



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

SILVANE SOUSA ROCHA ROSA

**O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL NO BRASIL NO CONTEXTO DO FUNDEB (2007 A 2020)**

BELÉM-PA
2024

SILVANE SOUSA ROCHA ROSA

**O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL NO BRASIL NO CONTEXTO DO FUNDEB (2007 A 2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho.

BELÉM-PA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBDSistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S725e Sousa Rocha Rosa, Silvane.

O Estado do Conhecimento sobre o Financiamento da Educação Especial no Brasil no contexto do Fundeb (2007 A 2020) : dissertação /Silvane Sousa Rocha Rosa. — 2024.
117 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica,
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola
Básica, Belém, 2024.

1. Educação especial. 2. Financiamento . 3. Fundeb. 4.
Estado do Conhecimento. I. Título.

CDD 370

O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL NO CONTEXTO DO FUNDEB (2007 A 2020)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestra em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Data da defesa: 30/09/2024

Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

Prof. Dr. Mark Clarck Assen de Carvalho
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFAC

Profª. Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita – Membro Interno
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB/UFPA

*Porque Deus é o que opera em vós
tanto o querer como o efetuar,
segundo a sua boa vontade!
(Filipenses 2:13)*

AGRADECIMENTOS

A Deus, que tudo criou, e que usa as pessoas como instrumentos para mostrar a sua fidelidade a todos os seus filhos;

Depois, a todos os que se seguem os vejo como instrumentos: os primeiros instrumentos foram meus pais (Nazaré e João). Minha mãe, desde criança sempre me incentivou a estudar.

Aos professores das escolas públicas onde sempre estudei. Local que trabalho e no qual acredito que possa servir de mudança através da educação.

As minhas irmãs: Simey, Suzane, Sirlene e Suelen que sempre me ajudam e me incentivam. Mulheres fortes, dedicadas e abençoadas que por meio da educação transformam à vida de todos os que acreditam em sua mudança.

A minha família, sobretudo meu esposo Ismael Rosa que foi incansável e orou para que Deus me concedesse sabedoria e acima de tudo, reconheça que, se cheguei até aqui foi pela Sua misericórdia.

Ao meu filho Lucas Emanuel pela minha ausência sentida no dia a dia, visto que ele sempre perguntava quando eu voltaria para morar com eles.

As amigas do Mestrado, que ficam para vida: Gisele, Claudete, Cláudia e Luanna do grupo de pesquisas, quantas descobertas e aventuras vivemos!

As manas Emanuely e Roseli do nosso trio “superação” pelas escutas, desabafos, angústias, alegrias e orações. Todas, me ajudaram a ser a profissional e a conseguir o título de mestra, que hoje sou!

Ao meu orientador professor Doutor Fabrício Aarão Freire Carvalho pela missão de instruir uma pesquisadora, curiosa, mas fora da universidade por quase 20 anos. Suas orientações marcaram minha vida acadêmica!

Ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (UFPA). As disciplinas ministradas pelos professores doutores foram excelentes para meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores: Dr. Mark Clark Assen de Carvalho (UFAC) e Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita (PPEB/ UFPA), que muito contribuíram para a conclusão desta pesquisa por meio de suas sugestões e opiniões fundamentadas e fundamentais, sem as quais não seria possível o êxito.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas para Educação Básica (GEPPEB) que coordenado pelo professor Doutor Fabrício Aarão Freire Carvalho abriu meus olhos e me levou a entender como é o processo do financiamento da educação no Brasil. Permitindo minha mudança de mentalidade. Os nossos estudos em grupo fizeram-me entender e onde acessar as informações referente ao financiamento e oportunizou sanar as dúvidas de como são feitas as divisões financeiras para a educação e entender que financiamento não é um bicho de sete cabeças!

A rede FINEESP (Rede de Financiamento da Educação Especial) por me acolher como uma pesquisadora já pronta e ainda não sou. Por ser um grupo seletivo do Financiamento da Educação Especial, e eu sendo a única que não tenho título de mestra, pude participar em todas as atividades no ano de 2024 desenvolvida pelo grupo, inclusive como avaliadora dos trabalhos no seminário Nacional, ocorrido em maio na cidade de São Paulo.

A professora Marcia Maurílio Souza vice coordenadora da Rede Finesp pelas orientações, leitura e críticas tecidas na minha dissertação.

As amigas e colegas da Escola Raimunda Nunes Pinheiro que torceram pelo meu sucesso e torceram pela minha volta.

A todos que direta e indiretamente me ajudaram com uma palavra de carinho e fortalecimento.

Deus seja louvado pela vida de vocês!

*“Tudo aquilo que o homem ignora, não
existe para ele; por isso o universo de cada um se
resume no tamanho de seu saber.”*
Albert Einstein

RESUMO

Considerando que o acesso à educação é um direito garantido constitucionalmente, previsto a todos os brasileiros como dever do Estado e da família. esta dissertação tem como objetivo construir o Estado do Conhecimento sobre o financiamento da Educação Especial, no contexto do Fundeb, a partir das pesquisas acadêmicas em nível de doutorado (teses) e mestrado (dissertações) produzidas por pesquisadores (as) brasileiros(as) no período de 2007 a 2020. Trata-se de um estudo descritivo-analítico, de abordagem qualitativa, inspirado em pressupostos da investigação denominada Estado do Conhecimento conforme definido por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021). Como primeiro passo previsto para a realização deste estudo, realizamos a coleta de informações bibliográficas utilizando o repositório de teses e dissertações disponíveis na base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Nesse processo, denominado como bibliografia sistematizada, identificamos oito pesquisas, sendo duas teses e seis dissertações. Como resultados os aspectos de contextualização despontaram o quantitativo de sete pesquisas, tais números evidenciam um baixo quantitativo da produção em todo o Brasil. Em relação aos pressupostos que fundamentam a pesquisa, identificamos diferentes referências para cada uma das seguintes categorias: a) papel do Estado: Soares (2009); Arreteche (2000); Meletti e Ribeiro (2014); b) inclusão escolar; Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, (2003); Pletsch (2013); Mantoan (2006); Mendes (2006); relação público-privado: Laplane; Caiado; Kassar, (2016); Peroni, (2006); Viegas e Bassi (2009) dentre outros. Diante dos resultados conclui-se que a discussão acerca do financiamento da educação especial no contexto do Fundeb evidenciou a conformação de um Estado neoliberal, a partir de seu processo de reforma em meados da década de 1990, que vem permitindo ao setor privado o acesso a parte do fundo público para garantir o atendimento a educação especial no Brasil. E que a política de inclusão escolar dos alunos com deficiência consiste em um processo inacabado e de movimento constante de construção. Referente à categoria público- privado foi possível perceber que o fundo público remete às instituições filantrópicas, recursos que devem ser destinados a escola regular pública e que há perpetuação da parceria público privada. Em que pese a observação desta tendência defendemos, que o recurso financeiro público destinado ao financiamento da educação deve fornecer ações para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público e de qualidade socialmente referenciada.

Palavras-chave: Financiamento. Educação especial. Estado do Conhecimento. Fundeb.

ABSTRACT

Considering that access to education is a constitutionally guaranteed right, provided to all Brazilians as the duty of the State and the family. this dissertation aims to build the State of Knowledge on the financing of Special Education, in the context of Fundeb, from the academic research at doctoral (theses) and master's degree level (dissertations) produced by researchers (as) Brazilian(s) in the period from 2007 to 2020. This is a descriptive-analytical study, with a qualitative approach, inspired by assumptions of the research called State of Knowledge as defined by Morosini, Kohls-Santos and Bittencourt (2021). As a first step for the realization of this study, we perform the collection of bibliographic information using the repository of theses and dissertations available in the base of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), the Brazilian Institute of Information in Science and Technology (IBICT). In this process, called as systematized bibliography, we identified eight researches, two theses and six dissertations. As the results of contextualization aspects showed the quantitative of seven surveys, these numbers show a low quantitative production throughout Brazil. In relation to the assumptions that support the research, we identify different references for each of the following categories: a) role of the state: Soares (2009); Arreteche (2000); Meletti e Ribeiro (2014); b) school inclusion; Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, (2003); Pletsch (2013); Mantoan (2006); Mendes (2006); public-private relationship: Laplane; Caiado; Kassar, (2016); Peroni, (2006); Viegas and Bassi (2009) among others. In view of the results, it is concluded that the discussion about the financing of special education in the context of the Fundeb evidenced the conformation of a neoliberal state, from its reform process in the mid-1990s, that has been allowing the private sector access to part of the public fund to ensure the attendance of special education in Brazil. And that the policy of school inclusion of students with disabilities consists in an unfinished process and constant movement of construction. Regarding the public-private category, it was possible to see that the public fund refers to philanthropic institutions, resources that should be destined for regular public school and that there is perpetuation of the public-private partnership. Despite the observation of this trend, we argue that public financial resources for education financing should provide actions for the maintenance and development of public education and socially referenced quality.

Keywords: Financing. Special education. State of Knowledge. Fundeb.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição das produções por nível acadêmico	57
Gráfico 2 – Distribuição das produções por região geográfica brasileira.....	57
Gráfico 3 – Agrupamento dos objetivos das pesquisas.....	61
Gráfico 4 – Detalhamento das abordagens utilizadas nas pesquisas.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritores utilizados para o levantamento na plataforma BDTD	28
Quadro 2 – Critérios para inclusão ou exclusão das produções encontradas	29
Quadro 3 – Etapas do Estado do Conhecimento	30
Quadro 4 – Bibliografia anotada acerca do financiamento da Educação Especial no Brasil de 2007 a 2020	31
Quadro 5 – Bibliografia sistematizada	30
Quadro 6 – Vinculação de impostos para a manutenção e desenvolvimento da educação pública brasileira por Constituição Federal e legislação brasileira	38
Quadro 7 – Comparativo composição Fundef e Fundeb	43
Quadro 8 – Bibliografia categorizada (pesquisas distribuídas por categoria)	64
Quadro 9 – Bibliografia propositiva	109

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Painel de indicadores da Educação Especial	21
Figura 2 – Distribuição de dissertações e teses nos estados brasileiros entre o período de 2007-2020.....	59

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos do Excepcional
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CACS	Conselhos de Acompanhamento e Controle Social
CAQ	Custo Aluno-Qualidade
CAQi	Custo Aluno-Qualidade Inicial
Cenesp	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CONAESP	Conselho Nacional de Educação Especial
Corde	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DENAFER	Departamento de Avaliação e Orientação Psicológica da Educação Física no Estado de São Paulo
EC	Estado do Conhecimento
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EPT	Educação para todos
Fineesp	Rede de Pesquisadoras/es em Financiamento da Educação Especial
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GEPPEB	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas para Educação Básica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IPiexp	Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações
IPVA	Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
IRM	Instituto Rodrigo Mendes

ITCMD	Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações
ITR	Imposto Territorial Rural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
NEB	Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica
OSC	Organizações da Sociedade Civil
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPEB	Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
PPP	Parceria Público-Privada
SEESP	Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto
SENESP	Secretaria Nacional de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFP	Universidade Federal da Paraíba
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
USP	Universidade de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 JUSTIFICATIVA E CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	17
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO	23
1.3 OBJETIVO GERAL	25
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	25
1.5 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA E INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	25
2 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO DA POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	35
2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DA VINCULAÇÃO CONSTITUCIONAL E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	35
2.1.1 O extinto Fundef - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério	39
2.1.2 O Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação	41
2.2 ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	46
3 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL (2007 A 2020)	56
3.1 PANORAMA GERAL DAS PESQUISAS REALIZADAS.....	56
3.1.1 Contribuições metodológicas	59
3.2 O QUE DIZEM AS DISSERTAÇÕES E TESES.....	63
3.3 CATEGORIAS.....	64
3.3.1 Acerca do papel do Estado	64
3.3.2 Acerca da Inclusão Escolar	67
3.3.3 Acerca da relação público-privado	72
4 CONCLUSÃO.....	81
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	98
APÊNDICE 1 – Bibliografia anotada acerca do financiamento da educação especial no Brasil de 2007 a 2020	99
APÊNDICE 2 – Bibliografia sistematizada: trabalhos selecionados	108
APÊNDICE 3 – Bibliografia categorizada: pesquisas divididas por categorias	112
APÊNDICE 4 – Bibliografia propositiva	116

1 INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA E CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

A garantia do direito à educação a todos os cidadãos brasileiros é prevista na Constituição Federal de 1988 (CF/1988) em seu art. 206, bem como a ampliação de sua oferta e a garantia de ensino de qualidade (Brasil, 1988). A garantia desse direito com qualidade pressupõe investimentos por parte do Estado, pela via do fundo público, objetivando minimizar as desigualdades de acesso e permanência nos sistemas educacionais brasileiros (Brasil, 1996).

Para que o direito à educação seja consolidado faz-se necessário o financiamento público, em regime de cooperação federativa entre União, estados e municípios. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 9.394¹ (Brasil, 1996), em seu art. 4º, inciso IX, estabelece que:

[...] os padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022) (Brasil, 1996).

No Brasil, o padrão de qualidade² está relacionado aos recursos mínimos disponibilizados pela vinculação constitucional e ao valor aluno/ano definido pela política de fundos (Oliveira, 2007). O Estado deve garantir a aplicação mínima de recursos em educação para a manutenção e desenvolvimento do ensino, com vistas a atingir um padrão mínimo de qualidade para o ensino regular obrigatório e suas diferentes modalidades, dentre as quais, a Educação Especial (Brasil, 2014), sendo

uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (Brasil, 2008, p.10).

Nesse sentido, convém esclarecer que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui o “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no

¹ A partir daqui referenciada como LDB 96.

² A Campanha Nacional pelo Direito à Educação defende a inclusão do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi), um mecanismo que calcula os valores mínimos necessários de insumos e recursos humanos para uma oferta de educação de nível adequado na estrutura do Fundeb. Dessa forma, a quantia mínima de verba por aluno deveria ser igual ou maior do que esse mínimo para a garantia de qualidade. Fonte: www.campanhaeducacao.org.br, também pode ser aprofundado em Carreira e Pinto (2007).

ensino regular” (Brasil, 2011, p. 1). No conjunto das proposições políticas em âmbito nacional, esse modelo está ligado à Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que é o local onde ocorre o atendimento aos alunos público da Educação Especial.

Apesar de já estar previsto na CF 1988 que a Educação Especial e seu atendimento seja feito preferencialmente em rede regular de ensino, sua implantação não ocorreu de forma que a lei previa. E mesmo com a aprovação da LDB em 1996, o que confirmou a Constituição, foi somente em 2008, por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI), que os princípios passaram a orientar os sistemas e redes de ensino para a organização de serviços e recursos de Educação Especial com o objetivo de promover respostas às necessidades de alunas/os elegíveis para atendimento por essa modalidade de ensino (Brasil, 2008).

No intuito de assegurar a sua implementação foi aprovado o Decreto Presidencial n. 7.611 (Brasil, 2011) com a finalidade de garantir o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino do Distrito Federal, dos estados e dos municípios, para o AEE.

Em 2013, com a Lei n. 12.796 (Brasil, 2013) que altera a LDB 1996 e diz que a inclusão do público da Educação Especial preferencialmente em rede regular de ensino, conforme a nova legislação e contemplando mudanças nessa modalidade de ensino no que se refere à conceituação e ao espaço de atendimento, com importantes implicações para o seu financiamento. Assim, uma nova redação ao art. 58 da LDB 96 relativa à Educação Especial passa a vigorar: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2013).

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.” (Brasil, 2018, art. 58).

O texto normativo define o público dessa modalidade, sendo ele “as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” que antes eram considerados “educandos portadores de necessidades especiais”. Definindo ainda que o poder

público deveria adotar como medida de preferência a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, na própria rede pública, que passaria a ser contabilizado na matrícula e que contaria para efeito de cálculo de repasses do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o Fundeb (Brasil, 2013).

O aluno público da Educação Especial tem direito à dupla matrícula, regulamentada pelo Decreto n. 7.611(Brasil, 2011), ou seja, uma matrícula em escola comum da rede pública de ensino regular e outra no AEE. Esse decreto previu que as matrículas desses alunos fossem contabilizadas duplamente no âmbito do Fundeb, quando matriculados em classes comuns e no AEE, podendo ser realizado na mesma escola que o aluno frequenta, ou em outra do seu entorno, desde que em salas de recursos multifuncionais ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, com atuação exclusiva em Educação Especial (França e Prieto 2016, p. 4).

Além disso, a LDB 1996 no capítulo V, art. 59, também incumbe as escolas a oferecerem adaptações e recursos diversificados para atender as necessidades de cada aluno, desenvolvendo planos educacionais individuais. O objetivo da LDB/96 é garantir que crianças e jovens com deficiência tenham um ensino eficaz, com o desenvolvimento de habilidades para sua melhor inclusão na sociedade. Permitindo a criação de novas vagas nas escolas tanto para aluno quanto para professor especializado.

O financiamento da educação no Brasil conta com mecanismos diretos de transferências de percentuais de impostos em fundo próprio para tal finalidade. O Fundeb se constitui, hoje, como a principal fonte de financiamento, seguida pela contribuição social proveniente do salário-educação (Brasil, 2007).

O financiamento da Educação Especial está descrito na Constituição Federal de 1988, pois em seu art. 212 consta que: “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 e proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (Brasil, 1988). O financiamento na área da educação especial constitui, ultimamente, um assunto que alguns pesquisadores se debruçam para pesquisar como as políticas públicas³ vêm aplicando os recursos destinados ao Fundeb.

França (2014, p. 9) já investigou a educação especial no estado do Espírito Santo e concluiu que “falta clareza nos investimentos na educação especial, visto que estes estão incluídos ou na

³ Políticas públicas são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade. Ver: Martins (2010).

educação infantil ou no ensino fundamental. O próprio sistema financeiro governamental permite que não se tenha essa visibilidade”, pois sua regulamentação prevê a aplicação livre dos recursos, ou seja, “pode-se captar por uma etapa ou modalidade e gastar em outra” (Sena, 2008, p. 325), porque não há garantias de que esses recursos estejam sendo destinados a todas as etapas e modalidades de ensino (França; Prieto, 2016).

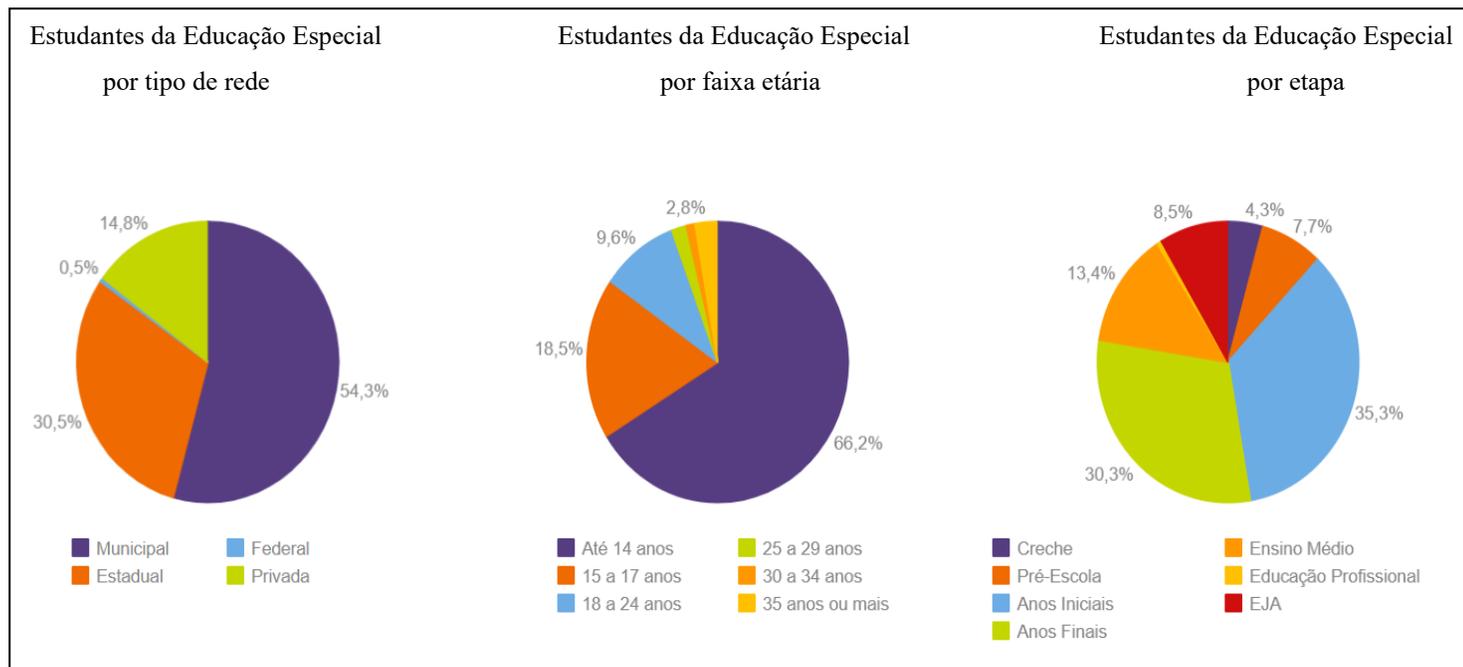
Já Oliveira e Sobrinho (2020) apontam que no estado do Espírito Santo, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) está sendo privatizado, pois os recursos destinados a essa modalidade para o setor público são inferiores às instituições especializadas, privadas em sua maioria.

Para evidenciar como atualmente encontra-se a educação especial nas escolas brasileiras, a figura 1 mostra os Indicadores da Educação Especial, isso posto, no dia 7 de dezembro de 2022, o Instituto Rodrigo Mendes (IRM), em parceria com Instituto Unibanco e apoio do Todos pela Educação, do Centro Lemann de Sobral e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), lançaram o Painel de Indicadores da Educação Especial⁴, que tem o objetivo de instrumentalizar gestores na criação de políticas públicas baseadas em dados e evidências, além de auxiliar nas ações de defesa e ser fonte de referências para profissionais comprometidos com a Educação Especial.

A partir da consulta no portal Diversa, em abril de 2023, registraram-se alguns dados aqui citados por apresentar maior relevância para o estudo. Estudantes de Educação Básica representam 47.382.074, e desse contingente, 1.527.794 são estudantes da Educação Especial.

⁴ 3 O Painel de Indicadores da Educação Especial é on-line e gratuito e está disponível no portal Diversa. A ideia da ferramenta é facilitar o acesso a dados seguros e de qualidade sobre a educação de Pessoas com Deficiência (PCD), transtornos globais de desenvolvimento e/ ou com altas habilidades/superdotação. Para a sua elaboração, foi realizado levantamento e análise quantitativa de informações do Censo Escolar, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Ministério da Educação (MEC). Fonte: [www.https://institutorodrigomendes.org.br/painel-de-indicadores](https://institutorodrigomendes.org.br/painel-de-indicadores).

Figura 1 – Painel de Indicadores da Educação Especial



Fonte: diversa.org.br

Esses dados mostram a concentração de estudantes público da Educação Especial na rede pública municipal com um percentual de 54,3%, a faixa etária de maior concentração é até os 14 anos (idade correspondente a que esses alunos deveriam estar terminando o ensino fundamental) representando um total de 66,2%; e a etapa que eles estão concentrados é nos anos iniciais com 35,3%. Dessa forma, os dados revelam que a grande concentração desses estudantes é na esfera pública, sendo a idade correspondente ao ensino fundamental dos anos finais, indicando que são os municípios os responsáveis por garantir um bom atendimento a esses estudantes para terem seus direitos assegurados. Convém ressaltar que os dados foram obtidos nos sites do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), na aba indicadores educadores, e no site diversa.org, que organizou os dados em forma de gráficos.

Nesse contexto, a Educação Especial é um campo no qual o investimento financeiro do poder público foi estabelecido a partir do Fundeb, pois este fundo passou a contemplar esta modalidade em seu financiamento desde a Educação Infantil até o ensino médio. E o Decreto n. 7.611 (Brasil, 2011), em seu art. 5º, trata sobre o AEE, afirmando que a União vai “prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios [...]”.

A distribuição de recursos financeiros também considera os fatores de ponderação, que é o peso ou percentual aplicado para “[...] as diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica [...]”, partindo do “[...] custo real indicativo da etapa e modalidade de educação básica, de acordo com os estudos de custo realizados e publicados pelo Inep” (Brasil, 2007).

Os recursos estão situados em uma escala entre 0,8 e 1,3 pontos, tendo como referência o fator de ponderação 1,0, definido para a matrícula dos anos iniciais urbanos do ensino fundamental (Brasil, 2018a). O valor mínimo por aluno/ano da Educação Especial passou a receber um peso ponderado de 20% superior ao valor aluno/ano de referência, não tendo sido alterado no período de 2007 a 2019 (França et al., 2022).

No entanto, a escolha dessa temática, financiamento da Educação Especial, está relacionada à minha vivência profissional, pois a partir de meados de 2019, comecei a atuar na Sala de Recursos Multifuncional. Entrei no serviço público municipal (Prefeitura Municipal de Curuçá) em fevereiro de 2013 via concurso público. Começando a trabalhar com uma turma multisseriada por três anos, após esse período fui transferida para a escola-polo, ministrando aula para o 4º ano e em 2017 assumindo como coordenadora em uma escola e professora do 4º ano em outra escola na cidade.

Permanecendo nessa condição até meados de maio de 2019 e pela necessidade de aumentar a jornada de trabalho e a disponibilidade de carga horária, o interesse pela Educação Especial foi despertado, ficando à disposição da Coordenação da Educação Especial para atuar nesta modalidade da educação. A descoberta de trabalhar em outra área dentro da educação leva-me a encontrar no AEE a motivação necessária para a escolha da temática do financiamento na Educação Especial no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (UFPA), e no ano de 2022 fui aprovada no mestrado acadêmico, integrando o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas para Educação Básica (GEPPEB).

Diante desse cenário, apresento esta pesquisa, que tem como objetivo construir o Estado do Conhecimento acerca do financiamento da Educação Especial, no contexto do Fundeb, destacados nas pesquisas acadêmicas em nível de mestrado (dissertações) e doutorado (teses) produzidas por pesquisadores (as) brasileiros(as) no período de 2007 a 2020. O período selecionado é justificado por se referir a implantação e o término do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) que vigorou até dezembro de

2020. A partir de janeiro de 2021 entrou em vigor o Novo Fundeb (permanente) através da EC nº 108 sob a Lei 14.130/2020 (Brasil, 2020).

Nessa direção, ao tratar o tema em questão é que se conhece sua relevância: no campo da educação, porque a educação é um direito e como tal não pode ser negociada, e é um dos fundamentos da sociedade democrática. Investir na educação é, portanto, uma prática necessária para assegurar o bom desenvolvimento dos direitos humanos em qualquer lugar do mundo, bem como a promoção do Estado de Direito. Ademais, pesquisas nessa área (financiamento da Educação Especial), ainda não cobrem todo o território brasileiro em se tratando das capitais, some-se a isto que trabalhos recentes de pesquisadores da Educação Especial (Viegas; Bassi, 2009; França, 2014; Castro; Prieto, 2018) vêm advertindo sobre a insuficiência de pesquisas acerca do financiamento da Educação Especial.

Esta dissertação contribuirá para a comunidade acadêmica como fonte de pesquisa e referência trazendo reflexões no campo do financiamento da Educação Especial, pois como será exposto mais adiante, são poucos os trabalhos que investigam e analisam esse objeto.

Ainda porque essa pesquisa tem relevância social, pois a inclusão do estudante público da Educação Especial nas classes comuns do ensino regular, recomendação dos organismos internacionais, é uma questão de extensa discussão e embates nas esferas federal, estadual e municipal. Além disso, as políticas públicas contemplam o financiamento da Educação Especial aos Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos deixando de investir na escola pública. Pelo exposto, considera-se a pesquisa singular para a universidade.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO

A educação como direito social é prevista na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 6º, juntamente com a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e à assistência aos desamparados. Em relação à Educação Especial está firmada, no art. 208, inc. III, a garantia de que o “[...] atendimento educacional especializado deve ser oferecido, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

O direito à educação, como elucidada Cury (2003), afirma que seu significado decorre da natureza adversária que ela carrega: há sempre uma dimensão de batalha. Luta por mais democracias, efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todos os avanços na Educação Básica resultaram de lutas sobre um conceito social democrático, como oportunidade igual ou igualdade social.

No Brasil, o financiamento para a Educação Especial engloba a destinação de verbas para equipar salas, contratar professores especializados, acessibilidade arquitetônica etc. Além disso, é custeado por meio de recursos do Fundeb e pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o salário-educação. Esse investimento é importantíssimo para o desenvolvimento educacional dos estudantes público da Educação Especial.

No entanto, a história da Educação Especial é fortemente marcada pela presença das entidades representativas do público da educação especial, que são as instituições especializadas sem fins lucrativos, mas que dependem de recursos dos fundos públicos para atenderem ao público da Educação Especial (Jannuzzi, 1992) e que os governos (estadual e municipal) ao repassarem recursos financeiros para essas entidades deixam de assistir à educação pública. É importante lembrar que essas verbas são direcionadas para os órgãos educacionais e municipais e não diretamente para as instituições (Martins, 2010).

Nesse sentido buscou-se responder a seguinte questão-problema: O que as teses e dissertações produzidas no período de 2007 a 2020 revelam sobre o financiamento da educação especial no Brasil no período de vigência do Fundeb?

Para responder a questão-problema, seguem as seguintes questões norteadoras do estudo:

- Quais perspectivas as produções (teses e dissertações) revelam sobre as formas de financiamento da Educação Especial, adotadas predominantemente no Brasil visando à garantia do atendimento dessa modalidade de ensino?
- Há o fortalecimento do público/papel do Estado em relação ao privado ou o contrário?
- Que lacunas são identificadas nas produções e que contribuições elas apontam para o tema em questão?

As questões deverão ser respondidas no decorrer da pesquisa e abrir novas possibilidades de investigação no financiamento da Educação Especial.

1.3 OBJETIVO GERAL

Construir o Estado do Conhecimento sobre o financiamento da Educação Especial, no contexto do Fundeb, a partir das pesquisas acadêmicas em nível de doutorado (teses) e mestrado (dissertações) produzidas por pesquisadores (as) brasileiros(as) no período de 2007 a 2020.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar e analisar que tendência, em relação ao papel do Estado e a forma de financiamento da Educação Especial, vem sendo adotada predominantemente no Brasil visando à garantia do atendimento dessa modalidade de ensino.
- Indicar qual é o papel do Estado no financiamento da Educação Especial.
- Identificar as lacunas e principais contribuições presentes nas produções acerca do tema do financiamento da Educação Especial.

1.5 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA E INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Esse tópico busca anunciar as escolhas e delimitações metodológicas que deram subsídios para esta pesquisa, bem como apresentar quais caminhos foram percorridos para alcançar os objetivos elencados. Inicialmente apresentarei o percurso para coleta e análise dos dados coletados.

Trata-se de um estudo descritivo-analítico de abordagem qualitativa, já que segundo Lüdke e André (1986), os estudos qualitativos encontraram produtividade no campo educacional, principalmente por buscar a compreensão de aspectos privados da vida social que não podem ser generalizados, além de demonstrar maior preocupação com o processo da pesquisa do que com os resultados, que não necessariamente precisam ser quantificados. De tal modo, os significados que os sujeitos impõem aos fenômenos sociais ganham particular importância nessa abordagem de pesquisa (Lüdke; André, 1986).

Nesse seguimento, o enfoque descrito-analítico é aqui empregado porque se objetiva realizar o registro e descrição das características de um determinado fenômeno, fazendo uma avaliação das informações coletadas e buscando explicar o seu contexto (Gil, 2008).

Destarte, para alcançar o objetivo proposto, foi escolhido o Estado do Conhecimento, visto que pode ser usado para sistematizar um estudo já existente e reunir informações mais amplas, permitindo às pessoas terem um conhecimento mais profundo sobre o assunto em questão. Esse tipo de pesquisa, segundo Morosini (2015), visa a:

[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (Morosini, 2015, p. 102).

É dentro das características deste tipo de pesquisa que almejei pesquisar o financiamento da Educação Especial nas teses e dissertações entre 2007 e 2020, ou seja, realizar o Estado do Conhecimento. A escolha apenas das teses e dissertações é justificada pelo pouco tempo na realização da pesquisa, já que a opção por essa metodologia se deu quando já havia decorrido um semestre do curso.

O Estado do Conhecimento (EC) é um tipo de pesquisa bibliográfica, baseada, principalmente, em teses, dissertações e artigos científicos, em que é possível conhecer o que está sendo pesquisado em nível de pós-graduação *stricto sensu* de determinada área sobre determinado tema (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

É uma forma de deixar registrado o que cientificamente já foi produzido e o que precisa ser pesquisado sobre o financiamento da Educação Especial. O EC é uma importante ferramenta para o entendimento dos conteúdos acadêmicos, servindo para uma análise mais intensa e aprofundada sobre os assuntos abordados. Além disso, possibilita a compreensão do contexto de produção de um determinado tema, permitindo a identificação de lacunas e necessidades de pesquisa e também a realização de estudos comparativos entre diferentes abordagens e autores.

Buscou-se localizar a produção sobre a temática, o lugar que ela ocupa no campo, as contribuições, tendências e lacunas que poderão ser objeto de futuras investigações por meio das dissertações e teses nas principais fontes de consulta e pesquisa existentes no país.

No entanto, o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no qual é possível consultar informações quantitativas sobre teses e dissertações defendidas no país, foi rejeitado porque apresenta as pesquisas somente a partir de 2013 e não contempla o marco temporal desta dissertação, que começa em 2007.

Dessa forma, a base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) existente nas instituições de

ensino e pesquisa do Brasil foi eleito para ser a fonte de dados para a pesquisa, por ser o repositório das produções acadêmicas dos Programas de Pós-Graduação de todo o país e por apresentar, além, dos metadados, o link para o texto completo da publicação. Na consulta realizada a essa base de dados em abril de 2023 estavam disponíveis mais de 616.981 dissertações e 221.812 teses de 136 instituições.

Cada base de dados tem suas peculiaridades para localizar as pesquisas desejadas. Na BDTD, segundo Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), existem algumas alternativas para a busca. Uma delas é que se pode digitar o termo (descriptor ou palavra-chave) no espaço em branco e clicar no botão verde “Buscar” ou selecionar opções avançadas na busca. Na opção de busca simples é possível selecionar em quais campos o termo indicado deve ser buscado. Por padrão a opção “Todos os Campos” já está marcada e isso indica que a pesquisa apresentará as teses e dissertações em que algum campo contenha o indexador selecionado.

Ao realizar a busca utilizando o indexador que no caso da pesquisa foi “financiamento” entre aspas. O resultado da busca simples retornou um quantitativo de 19.618 trabalhos. Ressalta-se que ao utilizar um indexador é possível realizar a busca e ordenar os resultados por relevância: data, área, autor ou título. O padrão é por relevância, porém é permitido que seja organizado de acordo com os objetivos propostos e a organização do pesquisador.

Na busca simples, o resultado apresentado foi alto porque a plataforma procurou a palavra “financiamento” e suas derivações. Essa opção foi utilizada porque na busca os termos com palavras compostas no caso, financiamento da Educação Especial, e quando colocada essa expressão vai aparecer outro resultado bem menor: 818 entre teses e dissertações.

Ao optar em colocar a expressão exata “financiamento da educação especial”, entre aspas o resultado é de apenas sete trabalhos porque o sistema entende que o pesquisador está buscando apenas trabalhos que apresentem a expressão exata. Assim para fazer a utilização das aspas em expressões compostas é preciso ter certeza que não existem variações possíveis. Aqui é possível financiamento público das instituições especializadas e financiamento público e Atendimento Educacional Especializado.

Por esse motivo é que se optou por utilizar a pesquisa avançada, na qual é possível concatenar expressões de busca diferentes em uma mesma pesquisa. Dessa forma, foi selecionada a opção busca avançada, a qual permite incluir expressões compostas. Preenchida com as expressões: “Financiamento da educação especial AND Fundeb”, também foi selecionado “todos

os campos”, pois abrindo a aba existem as seguintes opções de filtro: Título, autor, resumo português, resumo inglês, editor e ano de defesa, e utilizei os operadores booleanos: AND e depois OR e coloquei os anos (2007-2020) e ainda selecionei o idioma (português) e o tipo de documento, o qual já fica selecionado em teses e dissertações. Esse procedimento foi feito para permitir que a busca abrangesse o maior número permitido de combinações nas expressões.

A seguir, é apresentado o quadro 1 mostrando os descritores utilizados e a quantidade de trabalhos encontrados.

Quadro 1 – Descritores utilizados para o levantamento na plataforma BDTD

Combinação de descritores para pesquisa	Total
Financiamento da educação especial AND Fundeb	40
Financiamento da educação especial AND Atendimento Educacional Especializado	35
Financiamento da educação especial AND instituições especializadas	15
Financiamento AND educação especial relação público-privada	9
Financiamento AND educação especial relação público e privada	37
Fundeb AND educação especial	57
Financiamento público AND educação especial	382
Financiamento OR educação especial relação público-privada	83

Elaborado pela autora (2023)

- Para o descritor: financiamento da educação especial AND ⁵ Fundeb foram localizadas 40 pesquisas;
- No descritor: financiamento da educação especial AND Atendimento Educacional Especializado, foram localizadas 35 pesquisas;
- Para o descritor: financiamento da educação especial AND instituições especializadas foram localizadas 15 pesquisas;
- Para o descritor: financiamento AND educação especial relação público-privada, foram localizadas nove pesquisas;
- para o descritor: financiamento AND educação especial relação público e privada foram localizadas 37 pesquisas;
- para o descritor: Fundeb AND educação especial foram localizadas 57 pesquisas;

⁵ Os operadores booleanos permitem que os termos se combinem como operadores lógicos. Os seguintes operadores booleanos estão disponíveis: AND, +, OR, NOT e -. Nota: Os Operadores booleanos devem estar escritos em letras maiúsculas. O operador booleano AND (em Português, e) é padrão, isso significa que se não for explicitado um operador entre dois termos o AND será utilizado. O operador AND busca por registros que contenha os termos em qualquer campo do registro. O operador booleano OR (em Português, ou) amplia a busca, retornando registros que contenham pelo menos um dos termos inseridos. Fonte: <https://bdtb.ibict.br/vufind/Search/Advanced?edit=81144393>.

- para o descritor: financiamento público AND educação especial foram localizadas 382 pesquisas;
- para o descritor: Financiamento OR educação especial relação público-privada foram localizadas 83 pesquisas.

As teses e dissertações foram escolhidas a partir dos critérios de seleção e exclusão, conforme apresentado no quadro 2.

Quadro 2 – Critérios para inclusão ou exclusão das produções encontradas

Critérios para seleção do material	Critérios para exclusão do material
Constar na Base da BDTD	Não constar na Base da BDTD
Constar num marco temporal do período do Fundeb (2007 a 2020)	Não constar num marco temporal do período do Fundeb (2007 a 2020)
Aparecer no título, nas palavras-chave, no resumo pelo menos um dos descritores (Financiamento da educação especial e Fundeb; Financiamento público e educação especial; Financiamento e educação especial relação público-privada;)	Não aparecer nenhum dos descritores nem no título, nas palavras-chave e no resumo

Elaborado pela autora (2023)

Partindo destes dados foi possível constatar que de acordo com os descritores, o estabelecimento de refinamentos, a seleção dos critérios juntamente com a leitura flutuante, possibilitou um quantitativo pormenorizado de pesquisas. Muitas produções foram excluídas por se repetirem e outras porque não atendiam aos critérios estabelecidos. A partir desses critérios de refinamento, este estudo tem como corpus de análise o total de cinco dissertações e duas teses.

Um Estado do Conhecimento não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas. O EC tem etapas próprias que precisam ser criteriosamente seguidas, de acordo com Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) são elas: bibliografia anotada, bibliografia sistematizada, bibliografia categorizada e bibliografia propositiva, conforme apresentadas no quadro 3. À medida que forem cumpridas as fases, elas serão conceituadas e explicadas seu passo a passo.

Quadro 3 – Etapas do Estado do Conhecimento

ETAPAS	DEFINIÇÕES
Bibliografia Anotada	Identificação e seleção, a partir da pesquisa por descritores, dos materiais que farão parte do corpus de análise.
Bibliografia Sistematizada	Leitura fluante dos resumos dos trabalhos para a seleção e o aprofundamento das pesquisas, a fim de elencar os que farão parte da análise e escrita do estado do conhecimento.
Bibliografia Categorizada	Reorganização do material selecionado, ou seja, do corpus de análise e reagrupamento destes em categorias temáticas.
Bibliografia Propositiva	Organização e apresentação, a partir da análise realizada, proposições presentes nas publicações e propostas emergentes a partir da análise.

Fonte: Kohls-Santos; Morosini (2021).

Contemplando esta etapa inicial do Estado do Conhecimento de coleta e seleção do material, cada uma de suas etapas foi explorada e exemplificada por meio de quadros e figuras, sendo importante frisar que elas compõem a metodologia do EC e precisam ser sistematicamente realizadas para que, ao final, seja perceptível o rigor científico despendido na pesquisa (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

Porque como atividade acadêmica, o EC objetiva conhecer, sistematizar e analisar a produção no campo científico sobre a temática. Elaborar produção textual para compor a dissertação/tese; subsidiar a dissertação e/ou tese, delimitando o tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos. Assim, o Estado do Conhecimento vai além da categorização, também são e devem ser realizadas inferências sobre as informações analisadas (Morosini, 2015).

A investigação abrange, além desses levantamentos de dados, a leitura do resumo, da introdução, das considerações finais e do referencial teórico das teses e dissertações que foram levantadas no banco de dados da BDTD.

A etapa da bibliografia anotada teve por objetivo facilitar a busca, seleção e análise das fontes que compõem a bibliografia do estudo. Para isso, foi necessário que cada trabalho fosse anotado de acordo com os critérios estabelecidos. As anotações basearam-se nas informações contidas na publicação, como autores, título, ano de publicação, objetivos, métodos, resultados e principais conclusões, ou seja, o resumo.

A partir desse processo, o corpus de análise foi formado e se tornou o material a ser estudado para responder às questões de investigação propostas nesta dissertação. Por meio da leitura flutuante, foi possível ter acesso aos principais temas abordados nas obras e, dessa forma, definir um corpus que fosse capaz de responder às perguntas de pesquisa.

É importante ressaltar que as anotações foram feitas de forma sintética, objetiva e clara, para que todos os itens sejam identificados pelos autores do estudo.

No quadro 4, apresentado a seguir, o “Nº”, se refere ao rótulo de identificação do trabalho selecionado e que se manterá o mesmo ao longo de toda a pesquisa. A coluna “Ano” se refere ao ano de publicação da tese e dissertação, assim como o “Título”, “Palavras-chave” e “Resumo”, essas informações, em geral, contam na página inicial do trabalho. Essa ordem foi seguida, pois é assim que apareceu na busca realizada, em abril de 2023, na BDTD e seguiram a ordem que está catalogada no site.

Também é importante inserir uma linha, para cada trabalho, com a referência completa da publicação. Coletar esta informação nesta etapa foi importante para economizar tempo na construção das referências, uma vez que grande parte dos bancos de dados de publicações divulga em cada artigo/tese a informação de como referenciar o trabalho cientificamente (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

Quadro 4 – Bibliografia anotada acerca do financiamento da Educação Especial no Brasil de 2007 a 2020⁶

Nº	Ano	Autor(a)	Nível	Título	Palavras – chave
1	2015	TEIXEIRA, Agda Lovato	Mestrado	O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013	Financiamento da Educação Especial. Políticas Públicas. Fundeb. Rede de ensino. Goiás.
2	2020	CASTRO, Vanessa Dias Bueno	Doutorado	O financiamento da educação especial no município de Campinas- SP no período de 2012 e 2017	Educação Especial. Financiamento da Educação. Parceria Público-Privada. Campinas-SP.
3	2014	FRANÇA, Marileide Gonçalves	Doutorado	Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios.	Estado. Educação especial. Financiamento da educação.
4	2016	OLIVEIRA, Gildásio Macedo de	Mestrado	Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)	Financiamento. Educação Especial. Instituições Especializadas. Orçamento Público Estadual
5	2019	PEREIRA, Mirian Rosa	Mestrado	Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-Pa.	Educação Especial. Exclusão Social. Inclusão Escolar. Recursos Financeiros
6	2014	SOTERO, Mariana da Cunha	Mestrado	Política municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012.	Educação especial. Política Educacional. Educação inclusiva. Regulação. Federalismo
7	2012	PEREIRA, Maria Aparecida Nunes	Mestrado	Financiamento da educação básica no estado da Paraíba: análise dos primeiros resultados do Fundeb nos municípios de João Pessoa e Cabedelo – PB	Política Educacional. Financiamento da Educação. Política de Fundos. Fundeb no Estado da Paraíba.
8	2015	MARQUES, Emanuely Fernanda	Mestrado	Política de Educação Especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná	Educação Especial. Financiamento. Política Pública. Instituições Filantrópicas
9	2007	BENATTI, Marielle Moreira Santos	Mestrado	O financiamento público das Instituições não-estatais de Educação Especial em Campo Grande – MS (2001-2005)	Financiamento. Educação Especial. Terceiro Setor.

Elaborado pela autora (2023)

A bibliografia sistematizada⁷ é o segundo passo do EC e consiste em um conjunto de referências de documentos, relacionados com um determinado tema, organizados segundo: número de trabalho, ano de defesa, autor, título, nível, objetivos, metodologia e resultados, com um propósito específico. Geralmente usados em trabalhos acadêmicos para descrever a bibliografia usada. Embora parecida com a bibliografia anotada, ela avalia o material usado com um foco maior

⁶ O quadro 4, referente à bibliografia anotada, encontra-se nos Apêndices desta pesquisa.

⁷ A bibliografia sistematizada, encontra-se nos Apêndices desta pesquisa.

onde se pode fazer a análise e subdivisões diferentes com classes e subclasses a serem estabelecidas. Aqui é realizada a leitura flutuante para avaliar se farão parte os trabalhos selecionados na etapa anterior.

Das nove pesquisas selecionadas, apenas duas não contemplaram os critérios estabelecidos: Benatti (2007), pois esta pesquisa – “O financiamento público das instituições não-estatais de Educação Especial em Campo Grande – MS (2001-2005)” [Benatti, 2007], a pesquisa ocorreu nos anos de 2001 a 2005, fora do período histórico definido; e o estudo “Financiamento da educação básica no estado da Paraíba: análise dos primeiros resultados do Fundeb nos municípios de João Pessoa e Cabedelo – PB”, de Pereira (2012), porque não analisou o financiamento da Educação Especial especificamente, e sim da Educação Básica. Essa seleção foi feita após leitura do resumo.

A bibliografia categorizada fez parte da 3ª etapa do EC, sendo um recurso que organiza e categoriza referências bibliográficas por tema, autor, revista ou editor, organizadas por assunto, mostrando todas as fontes de informação relevantes para a pesquisa acadêmica ou científica de um determinado assunto. Ela permite que o usuário navegue por referências bibliográficas para encontrar a informação que precise e que é de seu interesse. Essa organização ajuda a encontrar referências que poderiam não estar expressamente claras sobre o mesmo assunto.

As categorias podem ser criadas a partir da bibliografia ou a partir apenas dos trabalhos achados. Essa etapa objetiva realizar o agrupamento das produções por temática, ou seja, com os trabalhos selecionados foi realizado um agrupamento das produções segundo blocos temáticos e, segundo Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), deve-se manter a ordem de numeração das pesquisas.

Cada categoria necessita ser explanada e especificada epistemologicamente, ou seja, na escrita do novo do texto do EC o título da categoria deve exibir o viés teórico ou preceito epistemológico que a constitui, ou seja, o entendimento adotado na pesquisa para denominar cada uma das categorias que foram utilizadas na pesquisa.

A bibliografia propositiva constitui a última etapa do EC. Compreende e cita fontes documentais previamente analisadas com critério técnico e escolhidas com a finalidade de contribuir com o processo de reflexão do pesquisador e, ao mesmo tempo, embasar a discussão teórica. Esta etapa composta pelas colunas: Nº, Categoria, Achados e as Proposições do Estudo, ou seja, do trabalho analisado, aquilo que é proposto pelos autores do estudo. E ainda as proposições

emergentes, que são aquelas propostas pelo pesquisador, autor do estado do conhecimento, a partir da análise realizada (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

Com base em contribuições teóricas que subsidiaram a construção do Estado do Conhecimento, este estudo está dividido em quatro seções. Uma é esta introdução, na qual se tem a contextualização do tema, o objeto, a problemática e os objetivos desta pesquisa. As opções metodológicas, na qual se manifesta o tipo de abordagem, a técnica utilizada e as etapas para coleta de dados informando o passo a passo de cada etapa do EC.

A seção 2, “O financiamento da Educação Especial no campo da política de financiamento da educação no Brasil”, apresenta aspectos históricos acerca da vinculação constitucional e principais características do financiamento da educação no Brasil, além de aspectos conceituais e legais acerca da Educação Especial.

Na seção 3, “O Estado do Conhecimento das pesquisas em financiamento da educação especial no Brasil (2007 a 2020), têm-se os caminhos percorridos para a elaboração do EC acerca do financiamento da Educação Especial, nas dissertações e teses encontradas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Será também apresentado o inventário sistematizado e uma análise da produção acadêmica do período estudado.

A última seção é a conclusão, espaço em que são explicados os principais aspectos desta investigação, resgatando elementos centrais, pontuando sobre o alcance dos objetivos e questões de investigações propostas nesta dissertação.

2 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO DA POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A escrita desta seção quer situar o leitor acerca da história do financiamento da educação a partir da vinculação constitucional de recursos para a educação e da política de fundos. Tratará também de aspectos históricos, conceituais e legais acerca da Educação Especial no Brasil quando passou a ser inserida na política de fundos e foi regulamentada por meio de leis e /ou decretos de sua obrigação enquanto política pública.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DA VINCULAÇÃO CONSTITUCIONAL E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Ao se discutir esse tema deve-se saber que esse financiamento da manutenção e desenvolvimento da educação pública vem de muito tempo. Na verdade, para se entender como ocorre a vinculação é preciso antes entender que:

No Brasil, a história das formas financiamento da educação, conforme pode ser dividida em três fases: a primeira, de 1549 a 1759, época em que o Estado delegou aos Jesuítas a exclusividade do exercício do magistério público no país; a segunda fase, que passa pela expulsão dos Jesuítas até final da República Velha, momento em que se buscou fontes autônomas de financiamento da educação e, por fim, a terceira fase, que se inicia com a Constituição de 1934 e que perdura até hoje, (com algumas interrupções), cuja característica central é o surgimento do mecanismo de vinculação de um percentual mínimo de recursos orçamentários para o financiamento da educação que expressa, em termos de modelo educacional, certa priorização da educação pública, sem rejeitar a liberdade de oferta do ensino privado. (Pinto, 2000, p. 24).

Outro aspecto importante da história do financiamento da educação no Brasil, segundo Pinto (2020), é a extensão gradativa das áreas contempladas pela aplicação da lei, desde os estágios iniciais de universalização do ensino fundamental até o estabelecimento de normas que assegurem, o acesso à Educação Básica, ensino superior profissionalizante, alfabetização de adultos e público indígena. Nessa trajetória, avalia Pinto (2020), destaca-se a contribuição de diversas questões associativas e parlamentares – acrescidas dos movimentos operário, estudantil e rural, dentre outros – que influenciaram na formulação e, principalmente, na execução das políticas de ensino desenvolvidas no percurso da história brasileira.

O financiamento público está dependente à receita pública, na área da educação, aos impostos e contribuições sociais, arrecadadas pela União, Distrito Federal, Estados e Municípios,

de natureza certa, e assegurada legalmente pela Constituição Federal, com aplicação de percentagens mínimas sobre essa arrecadação, ou seja, não é permitido produzir emendas que desviem recursos desses impostos e contribuições sociais para outras aplicações, respeitando a previsão legal (Brasil, 2000).

Na época da Constituição de Império, a vinculação de parte da receita para a educação, não teve êxito (Melchior, 1997; Monlevade, 1997), dessa forma:

Ante a ausência de uma fonte estável para o financiamento da educação e com a retirada do governo central, ente que possuía a maior parte dos recursos, do ensino primário e do secundário, assiste-se, nos cem anos seguintes, à construção de um sistema educacional mantido basicamente pelos entes estaduais, parco de recursos e que refletia as desigualdades regionais de riqueza. (Pinto, 2019, p. 24).

No campo educacional, a primeira vinculação – a nível federal – ocorrida foi na Revolução de 1930 e de 1932 e na aprovação da Constituição Federal de 1934. Pinto (2019) diz que a partir dessa Carta Magna, fica estabelecido o princípio da destinação de um percentual mínimo da receita de impostos dos entes federados para a manutenção e o desenvolvimento do ensino. E assim, inaugura-se a norma constitucional da vinculação de recursos para a educação. Esse marco inicial da regulamentação da vinculação de recursos à educação serviu como modelo para as demais Constituições, exceto as CF de 1937 e 1967, por serem constituições outorgadas por Ato Institucional. A Carta Magna de 1934 priorizou em seus artigos 156 e 157:

Art. 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.

Parágrafo único – Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Art. 157 – A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º – As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei. (Brasil, 1934).

Na Constituição Federal de 1934, o papel do Estado foi fortalecido como responsável pela educação e seu financiamento e passou a definir a vinculação de percentuais mínimos de recursos tributários a serem aplicados na educação, o que Carvalho (2012, p. 48) acredita ser “um marco positivo para o financiamento da educação brasileira”.

A Constituição Federal de 1946 (Brasil, 1946) manteve essa vinculação ao estabelecer com eficácia a destinação de 20% da arrecadação dos estados, 10% do dos municípios e ainda a destinação de verbas obtidas com a exploração de mineração para o financiamento da educação

rural. Essa Constituição também complementou a questão na seção de direitos e deveres individuais e coletivos, dando à educação o status de recurso fundamental, “a qual constituía um bem coletivo e um direito da população. Ocorreu a criação de um fundo nacional para equipar a cooperação da União na organização dos sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal” (Brasil, 1946) e assim estabeleceram os artigos 169 e 171:

Art. 169. Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. [...]

Art. 171 – Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único – Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional. (Brasil, 1946).

Essa lacuna na normatização constitucional mudou com os vetos presidenciais no artigo 212 da Constituição de 1946 (“Todo o ensino é livre”) e do artigo 215 da Carta de 1967 (“Compete à União, diretamente ou sob forma de auxílio, às pessoas jurídicas de direito privado, manter e incentivar a educação”). Esses vetos asseguraram o constituído e a implementação de programas governamentais de financiamento da educação. Desde então várias leis foram criadas para dar efetividade à preservação ativa do direito à educação, assegurado constitucionalmente.

De lá para cá, o direito à educação estabeleceu-se como um princípio fundamental da Constituição Federal brasileira. A Constituição Federal de 1988 reafirmou o direito à educação, definindo-o nos seguintes termos: “todos têm direito ao acesso à educação, às condições de sua plena realização”.

A Emenda Constitucional 14 (Brasil, 1996) mudou substancialmente o artigo 212. Originalmente, as contribuições do imposto sobre a renda e proventos de qualquer natureza eram repartidas entre a União, os Estados e Municípios, sendo que cada ente teria acesso a 25% da arrecadação total. A EC 14, de 1996 (Brasil, 1996), por sua vez, criou o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), um fundo contábil subvinculado destinado especificamente ao financiamento de ações do ensino fundamental.

Com a Emenda Constitucional 53, de 2006 (Brasil, 2006), o Fundeb substituiu o Fundef como o principal fundo repassado pela União aos Estados, Distrito Federal e Municípios para custear as ações e serviços públicos relativos à Educação Básica. Com a entrada em vigor da referida emenda, foram feitas alterações nos artigos 7, 23,30, 206, 208, 211 e 212 da CF 88 e no

artigo 60, do Ato das Disposições Transitórias, e também da Carta Magna para adequá-los à nova realidade adentrada pelo Fundeb, sendo relevante as alterações embutidas no artigo 60, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, pois constam os percentuais a serem destinados à prática do Fundeb.

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) ainda prevê que a União adicionará por ano, a partir de 18%; e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 25% da receita resultante de impostos, provenientes de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (art. 212).

O quadro 5, a seguir, ilustra esses acontecimentos das vinculações na legislação brasileira.

Quadro 5 – Vinculação de impostos para a manutenção e desenvolvimento da educação pública brasileira por Constituição Federal e legislação brasileira

Ano	Dispositivo legal	Esfera de vinculação		
		União	Estados e DF	Municípios
1934	CF de 1934 art. 156	10%	20%	10%
1937	Constituição Federal de 1937	-	-	-
1942	Decreto-Lei nº 4.958	-	15 a 20%	15 a 20%
1946	CF de 1946 art.169	10%	20%	20%
1961	Lei Federal n. 4.024	12%	20%	20%
1967	CF de 1967	-	-	-
1969	Emenda Constitucional 1	-	-	20%
1971	Lei Federal nº 5.692	-	-	20%
1983	Emenda Constitucional 24	13%	25%	25%
1988	CF de 1988 art. 212	18%	25%	25%

Fonte: Brasil (1934, 1946, 1937, 1967 e 1988)

No contexto histórico do financiamento da Educação Básica no Brasil, a vinculação (a nível federal) de recursos foi homologada pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, continuou na Constituição Federal de 1946 (Brasil, 1946) e permaneceu na Constituição Federal de 1988 (Brasil,1988). Na Constituição de 1937-1945 e nos anos de 1967-1982, períodos em que o Brasil esteve sob regime político de ditadura foi interrompido o financiamento. Em 1961, o repasse foi de 12%; e no ano de 1983, por meio da Emenda 24, conhecida como Emenda Calmon, foi assegurado um percentual de 13% da União, Municípios e Estados continuaram com 25%.

Conforme analisa Pinto (2019), não foi uma boa opção porque:

[...] a vinculação de impostos à educação foi a estratégia adotada, em especial pelo governo federal de criar tributos com natureza distinta dos impostos, fugindo, assim, do dever constitucional de destinar um percentual mínimo da receita ao ensino. Do total de tributos arrecadados, hoje, no Brasil, os impostos respondem por cerca da metade da receita total. Com isso, aumenta-se a carga tributária sem que a educação se beneficie, pois sua vinculação está associada apenas à receita de impostos. (Pinto, 2019, p. 26).

Davies (2006) argumenta que a vinculação legal de recursos nunca foi garantia de sua aplicação real na educação, em relação ao “descumprimento da exigência constitucional das verbas devidas têm contato direto com a cumplicidade dos Tribunais de Contas, cuja eficácia e/ ou confiabilidade são limitadíssimas, para não se dizer nulas.” (Davies, 2006, p. 47).

No seguimento da história sobre o financiamento da Educação Básica no Brasil é necessário conhecer um pouco dos fundos (Fundef e o Fundeb) que fizeram e fazem parte do seu financiamento. O Fundef tem sofrido críticas que denunciam a insuficiência dos seus recursos, a focalização no ensino fundamental em detrimento da educação básica e a crueldade na proporção de recursos disponíveis em cada estado da federação. Com a criação do Fundeb tem-se uma nova possibilidade para completar a política instituída pelo Fundef, unificando a educação básica com relação às políticas nacionais de financiamento, antecipando alteração dos critérios para a distribuição dos recursos entre estados e municípios, abrangendo todas as etapas e modalidades da educação básica, assim como do percentual sobre os impostos vinculados de 15% para 20%, além de incluir outros tributos não previstos no Fundef.

2.1.1 O extinto Fundef - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997 (Brasil, 1996).

No Fundef, o ensino fundamental foi priorizado. E ao ignorar a educação infantil, o ensino médio e as modalidades de ensino, bem como os profissionais da educação, o governo federal deixa de investir por 10 anos nessas etapas e modalidades da educação, causando uma grande perda para a educação (Davies, 2013; Pinto, 2007; Rossinholi, 2008).

Ainda sobre o assunto, enfatiza-se a contribuição de Carvalho (2012):

O Fundef foi objeto de estudo de um grande número de pesquisadores (Arelaro,1999; Pinto, 1999, 2002; Davies,1999; Monlevade, 1998; Gemaque, 2004; Menezes, 2005), o que contribuiu, indubitavelmente, para a ampliação de nosso entendimento acerca deste fundo, de sua lógica de financiamento, de seus impactos e suas deficiências. Estes estudos também contribuíram para sua reforma e seu aperfeiçoamento em direção a um fundo mais abrangente (Fundeb) que, em seu arcabouço legal, promete contribuir para uma educação de qualidade e para a valorização dos profissionais de educação. (Carvalho, 2012, p. 29).

As análises desses pesquisadores continuam registrados e servem com referência ao buscar entender qual a lógica de financiamento, de seus impactos e suas falhas a quem interessava, a quem se destina, bem como seus pontos positivos e negativos. Foi inserido no período do governo de Fernando Henrique Cardoso, cujo governo foi regulado na política neoliberal.

O Fundef, mesmo com a limitação de atender apenas uma parte da Educação Básica e de ter sido tão atacado nos valores que deveriam ser destinados a ele, já que deixou de repassar muito dinheiro aos municípios, também cumpriu um papel importante para os municípios brasileiros, servindo de valiosa experiência ao aprimoramento da política de fundo de financiamento da educação e tem sido um importante mecanismo para garantir um fluxo estável de recursos para as políticas educacionais. Apesar de seus limites, ele serviu de modelo para implantação de um novo fundo de financiamento para a educação brasileira, o Fundeb.

Carvalho (2012) mais uma vez ressalta que o Fundef não trouxe recursos novos para o sistema educacional brasileiro como um todo, ele apenas redistribuiu em âmbito estadual entre o governo estadual e os municipais uma parte dos impostos que já eram vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) com base no número de matrículas no ensino fundamental regular.

Em síntese, Araújo (2007), ao avaliar o período de vigência do Fundef, destaca cinco principais falhas deste fundo para a educação:

A primeira é o seu caráter de focalização no ensino fundamental, afetando diretamente a capacidade dos entes federados em prover o direito à educação nos demais níveis e modalidades, com destaque para os efeitos perversos no atendimento das crianças de zero a seis anos de idade, seja pela baixa cobertura escolar, seja pela precarização do modelo de atendimento, induzido a proliferação de uma imensa rede de escolas infantis comunitárias e filantrópicas.

A segunda diz respeito à manutenção das desigualdades regionais. Foram constituídos 27 fundos estaduais, cada um tendo por base para a repartição os recursos resultantes de impostos. Como o desenvolvimento econômico fator determinante para o perfil das receitas, é desigual, os fundos reproduzem as desigualdades regionais pré-existentes.

Em terceiro lugar, com a implantação do Fundef o país viveu uma enorme disputa entre os governos estaduais e municipais por alunos do ensino fundamental. Este modelo tornou-se um poderoso instrumento indutor do processo de descentralização via municipalização do ensino. Em muitos estados foram alcançados altos índices de repasse das matrículas do ensino fundamental para a esfera municipal.

Em quarto, houve um sucessivo descumprimento pela união das regras estabelecidas para a sua participação no fundo. Durante todos os anos da vigência do Fundef o valor decretado com o custo-aluno nacional sempre esteve em desacordo com o escrito na legislação, causando enormes prejuízos para estados e municípios e tornando a

participação financeira da União irrelevante no montante de recursos aplicados no fundo, nunca tendo passado de 3 %.

Isso nos leva a afirmar a quinta deficiência do Fundef, que é justamente não agregar recursos novos para o setor educacional, constituindo-se numa ferramenta de alocação diferente dos recursos existentes. (Araújo, 2007, p.78).

As contribuições de Araújo (2007) são pertinentes e ajudam a entender as consequências do Fundef para a educação brasileira como efeito da política neoliberal. Ao apontar as falhas dessa política de fundos, mais uma vez o país não cumpre com sua responsabilidade.

Ao passo que Carvalho (2012, p. 57) diz que a defesa da lógica da “racionalidade financeira” com os gastos públicos na implementação das políticas públicas educacionais pelos organismos multilaterais está em harmonia com pensamento liberal. Porque seguindo a lógica do mercado, o financiamento da educação tem um impacto de forma negativa, como já foi discutido.

Complementando o autor, percebe-se que a nova ordem impôs a universalização da educação escolar, a democratização das oportunidades de ensino, políticas educacionais participativas, a aceitação e a colaboração das autoridades locais e principalmente a adequação da educação às novas conjunturas de mudanças das relações sociais culturais e econômicas (Galdino, 2020).

2.1.2 O Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006, e regulamentado pela Medida Provisória 339/2006 transformada na Lei 11.494/2007. É uma lei federal brasileira que prevê o financiamento da educação básica e possui três etapas: ensino infantil, o ensino fundamental, o ensino médio e as modalidades de ensino – educação profissional, quilombola, indígena, do campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial – na rede pública de ensino brasileira (Brasil, 2007).

A lei foi aprovada em 2007 buscando garantir o direito universal à educação e sua qualidade. É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de 27 fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação

por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal de 1988. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que no âmbito de cada estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na Educação Básica. Deve ser aplicado exclusivamente em MDE. O Fundeb tem conseguido aumentar as matrículas nas escolas e melhorar a qualidade da educação no Brasil (Brasil, 2006).

Na mudança do Fundef para o Fundeb, houve ainda aumento da cesta de impostos, pois o número de estudantes atendidos aumentou, no momento, de 30 milhões para 48 milhões. Esse fato é explicado porque o foco deixou de ser só o ensino fundamental e passou a abarcar toda a Educação Básica.

A partir da criação do Fundeb, ocorreram modificações no fator de ponderação, a primeira com a Resolução nº 1, de 15 de fevereiro de 2007 (Brasil, 2007a), em que a Educação Especial teve prioridade na divisão de recursos entre as etapas e modalidades e aumentou a ponderação de 7% (1,07) para 20% (1,2). Só que para França (2014, p. 278), “no tocante à educação especial os valores de ponderação não sofreram alterações no período de 2007 a 2013, desde o início do Fundeb foi de 1,20, o que denota 20% maior que o padrão de referência”. Esses valores de ponderação permaneceram os mesmos até 2020. Lembremos que Pinto (2007, p. 887) adverte que o valor aluno-ano definido pela política de fundos “esteve longe de ser o custo real dessas etapas e modalidades”, visto que a decisão ficou restrito a negociações políticas no meio dos entes federados e não foram exibidos dados técnicos que justificassem os fatores que alteraram as diferenças entre os valores de ponderação, tampouco tais custos levaram em consideração o preço de aprender com qualidade (Pinto, 2007; Viegas; Bassi, 2009).

É oportuno destacar o que diz Araújo (2013) ao afirmar que:

Os limites da atual política de fundos educacionais estão vinculados ao fato de que a mesma foi instituída sem que a lógica de enxugamento de gastos federais e descentralização excessiva dos serviços educacionais fosse questionada. Com isso a montagem do desenho de seu funcionamento foi a um só tempo presidida pela necessidade de manter a descentralização exagerada ocorrida no período anterior ao Fundef e a resistência da União em elevar de forma significativa sua participação financeira. (Araújo, 2013, p. 255).

Porque o Fundeb não trouxe novos recursos, entretanto, o fundo atribuiu uma outra lógica de distribuição dos impostos estaduais, pela qual, para efeito de redistribuição, só são contabilizados os estudantes matriculados nos respectivos âmbitos de atuação prioritária do ente federado (Brasil, 2007, artigo 9º § 1º).

O quadro 7 compara a cesta de impostos entre Fundef e Fundeb. Neste quadro há três colunas: a primeira mostra o parâmetro composto por vigência, alcance, número de alunos e fontes de recursos que compõem o Fundo, nas outras colunas estão as informações do Fundef e do Fundeb respectivamente.

Quadro 6 – Comparativo da composição Fundef e Fundeb

Parâmetro	Fundef	Fundeb
1. Vigência	10 anos [até 2006]	14 anos [a partir da promulgação da Emenda Constitucional]. Findou em 2020
2. Alcance	Apenas o ensino fundamental	Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e modalidades da educação
3. Número de alunos	30,2 milhões de alunos [Censo Escolar de 2005]	48,1 milhões de alunos, a partir do 4º ano de vigência do Fundo [Censo 2005]
4. Fontes de recursos que compõem o Fundo	15% de contribuição de Estados, DF e Municípios: <ul style="list-style-type: none"> • Fundo de Participação dos estados - FPE • Fundo de Participação dos Municípios - FPM • Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS • Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações - IPIexp • Desoneração de Exportações [LC 87/96] Complementação da União	Contribuição de Estados, DF e Municípios de: <ul style="list-style-type: none"> • 16,66% no 1º ano; • 18,33% • 20% a partir do 3º ano, sobre: - Fundo de Participação dos Estados - FPE - Fundo de Participação dos Municípios - FPM - Imposto sobre circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS - Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações - IPIexp - Desoneração de Exportações [LC 87/96] Contribuição de Estados, DF e Municípios de: <ul style="list-style-type: none"> • 6,66 no 1º ano; • 13,33% no 2º ano; • 20%, a partir do 3º ano, sobre: - Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações - ITCMD - Imposto sobre Propriedade Veículos Automotores – IPVA - Quota Parte de 50% do Imposto - Imposto Territ. Rural devida aos Municípios – ITR Complementação da União

Fonte: Adaptado da legislação nacional (Lei 9.424 de 1996 e Lei 11.494 de 2007), http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/quad_comp.pdf. Acesso em: 21/02/2024

Nesse comparativo depreende-se que a cesta de recursos do Fundeb foi adicionada mais três impostos, quais sejam: Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações (ITCMD), Imposto sobre Propriedade Veículos Automotores (IPVA) e Imposto Territorial Rural devida aos Municípios (ITR), reforçando e possibilitando a sua ampliação no atendimento de toda Educação Básica incluindo modalidades de ensino, como a Educação Especial (Brasil, 2007).

Gouveia e Souza (2015) afirmam que o Fundeb teve um processo de tramitação diferente do Fundef, visto que

[...] foi amplamente debatido e mobilizou o parlamento e movimentos importantes da sociedade civil e das esferas subnacionais do poder público. Há que se considerar que

havia outro governo e outra estratégia de debate, mas sobretudo os efeitos de Fundef e sua vigência por uma década eram agora de pleno conhecimento dos diferentes atores sociais importantes para a disputa. (Gouveia; Souza, 2015, p. 55).

Nesse sentido, Martins (2010) complementa essa análise ao afirmar que o Fundeb foi beneficiado pela experiência do anterior e, assim, objetivava suprir as lacunas por ele deixadas incluindo redistribuir melhor a renda entre os níveis de ensino e modalidades. Nesse quesito cumpriu a finalidade.

Alguns avanços do Fundeb incluem:

[...] o conceito de profissionais da educação, atendendo uma demanda histórica da nossa categoria profissional, possibilitando a conquista da Lei nº 12.014 em 2009, reconhecendo porteiros, merendeiras e funcionários/as administrativos das nossas escolas públicas como profissionais da educação. O Fundeb também permitiu a elaboração da Lei nº 11.738 em 2008, que criou o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público. Estes e outros foram os motivos que levaram a CNTE a defender de forma combativa e insistente a aprovação do Fundeb permanente. (Araújo, 2021, p. 653).

Com a contribuição de Pinto (2019) é possível entender que:

A lógica da política de fundos é relativamente simples: compartilhar no âmbito de cada estado da federação e Distrito Federal parte dos recursos que já são destinados por estados e municípios para a educação e distribuí-los entre as redes estaduais e municipais na proporção das matrículas das respectivas redes. É importante afirmar que recursos de um estado não são compartilhados com os outros, cabendo ao governo federal oferecer um complemento financeiro para aqueles estados e respectivos municípios em que a receita disponível por aluno for menor, considerando as 27 unidades da federação brasileira. (Pinto, 2019, p. 27).

[...] Quanto às fontes do Fundeb, duas últimas observações importantes devem ser feitas. Em primeiro lugar os impostos arrecadados pelos municípios (Imposto sobre a Propriedade Territorial Urbana-IPTU; Imposto Sobre Serviços-ISS e Imposto sobre Compra e Venda de Bens e Imóveis-ITBI) estão fora da cesta do Fundeb, embora 25% de sua receita tenha que se destinar ao ensino. Além disso, considerando que 25% da receita dos impostos que compõem o Fundeb devem se destinar ao ensino e o fundo fica com apenas 20%, restam 5 pontos percentuais que devem se destinar ao ensino, mas que não estão abrigados no Fundeb. [...] (Pinto, 2019, p. 29).

O Fundeb teve validade até 2020, e as discussões de sua continuidade foram em cima das novas metas trazidas pelo PNE - Lei 13.005, de 2014 (Brasil, 2014), principalmente as relativas ao Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e ao Custo Aluno Qualidade (CAQ) que já se sabe não foram efetivadas (Brasil, 2007; Brasil, 2014).

No que diz respeito ao acompanhamento e controle social, as normas e composição dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACS) mostram-se como elementos de grande crítica no Fundef, já que nesses Conselhos eram pouco atuantes. Para Wiederkehr e Azevedo Neto (2006), a Lei nº 9.424/1996 (Brasil, 1996) não criou mecanismos satisfatórios para fortalecer a

atuação dos Conselhos, tornando-os vulneráveis e frágeis; visto que, em alguns municípios, ocorreu interferência do poder Executivo na escolha dos membros. Dessa forma, a ausência de um Conselho que seja independente e desempenhe sua função de acompanhamento do uso dos recursos levou ao evento, em muitos municípios, à má-administração dos recursos.

O desempenho dos conselhos no Fundef, de acordo com estudos de Mendes (2004), advertia a pouca efetividade desse modelo e se observavam inúmeras constatações de deficiência na gestão dos recursos educacionais, como garantido pelo autor:

O tipo mais corriqueiro de irregularidade, constatado em 73% dos municípios analisados, é a ineficácia do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundef, principalmente por subserviência dos conselheiros aos prefeitos, seguindo-se (indícios de) desvios de recursos (63%), desvio de finalidade (60%), baixa qualidade de controle gerencial (52%) e indícios de fraudes em processos licitatórios (43%) (Mendes, 2004, p.3).

Ou também quando ele afirma:

[...] Se a comunidade não se envolve (a ineficácia da quase totalidade dos Conselhos é uma demonstração cabal disso), a municipalização perde muito de sua atratividade. Por isso, parece ser urgente que se encontrem novas formas de monitoramento dos recursos do Fundo nos municípios mais carentes (Mendes, 2004, p. 3).

No Fundeb, o aumento do número mínimo de representantes nos Conselhos Municipais de 4 para 9; nos Conselhos Estaduais de 7 para 12 membros e no Conselho de União de 6 para 14, representa um acréscimo de representantes dos pais e alunos.

Nessa nova configuração do CACS diminuiu-se a participação de parentes de membros do poder Executivo (§ 5º do art. 24). Impede-se a participação de parentes até terceiro grau dos executivos e dos secretários da educação, dos funcionários de empresa de assessoria ou consultoria que prestem serviços na área e seus parentes, pais de alunos que exerçam cargos de confiança, entre outros.

Além disso, os CACS do Fundeb, por força do art. 24, § 13, da Lei nº 11.494/2007 (Brasil, 2007) também fiscalizam a aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Cabe a esses conselhos, ainda, receber e analisar as prestações de contas referentes a esses programas, além de acompanhar a execução do censo escolar dos municípios.

Percebe-se que a maioria desses conselhos funciona apenas para cumprir a formalidade da lei, uma vez que o poder fiscalizador deles pode estar sendo constrangido pela influência dos prefeitos na composição e atuação dos membros conselheiros (Magro, 2014).

Por último, os dois fundos antecipam a existência de um CACS, com a presença de professores, pais e estudantes, com a finalidade de vigiar os gastos dos governos e melhor empregar os recursos da educação. Ademais, o controle dos Tribunais de Contas, entretanto, ainda sofrem de limitações políticas em sua composição, não obstante alguns avanços nos últimos anos (Davies, 2013).

2.2 ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma área específica da educação voltada para alunos com deficiências, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação. Ela é desenvolvida por uma equipe multidisciplinar, que cria programas de ensino específicos para atender às necessidades educacionais dos alunos. Em geral, os programas incluem o uso de metodologias alternativas, práticas pedagógicas inovadoras, recursos tecnológicos e materiais educativos específicos. Além disso, a Educação Especial também considera os próprios interesses e habilidades dos alunos, assim como seu contexto socioeconômico e cultural (Brasil, 2008).

A educação de pessoas com deficiência no Brasil tem uma história de quase 200 anos. Ocorreram várias mudanças ao longo dessa história⁸, a partir da luta que tem sido travada pelos movimentos das pessoas com deficiência para assegurar seus direitos.

⁸ De acordo com Mazzotta (2005), em 1854, sob a direção de Benjamin Constant criou-se o Instituto dos Meninos Cegos, inspirado nas experiências europeias. Em 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos, primeira instituição no Brasil voltado para o atendimento de pessoas surdas, sob a direção do mestre francês Edouard Huet, sendo que em 1956, o instituto foi nomeado como Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1957, como Instituto Nacional de Educação de Surdos. Cabe salientar que ambas as instituições “[...] para pessoas com deficiência visual e surdez, criadas à época do Império por D. Pedro II, existem até hoje como centros de referência nacionais” (Fernandes, 2011 p. 45). Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) – Impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às com superdotação, porém não efetivou uma política pública de acesso universal que levasse em consideração as singularidades de aprendizagem.

Historicamente, a educação das pessoas com deficiência no Brasil teve início por um sistema paralelo de educação, à parte das escolas comuns, sobretudo em instituições filantrópicas, de forma assistencialista,

[...] na história da educação brasileira, a educação de alunos com deficiência sempre foi pouco priorizada ou assumida pelo Estado, o que permitiu às organizações filantrópico-assistenciais assumirem papel central na política e na gestão da área e no atendimento educacional para essas pessoas. Pela mesma lógica, muito do atendimento em saúde e assistência social foi também assumido pelo trabalho dessas instituições, o que ajuda a compreender o desafio de superar tal processo de exclusão. (Ferreira, 2009, p. 55).

É na Constituição de 1934 (Brasil, 1934) que são mencionados pela primeira vez os direitos das crianças com necessidades especiais na instrução e estabelecendo a educação como direito, o ensino fundamental gratuito e obrigatório, devendo ser ofertado, preferencialmente, nas escolas oficiais, ou seja, mantidas pelo poder público. Foi criado também o Ministério da Educação e Saúde, que passou a regulamentar o ensino e estabelecer as diretrizes educacionais, quando surge o ideário de Plano Nacional de Educação, sob a responsabilidade da União (Cury, 2009).

A partir de 2008 vem se configurando uma outra forma de olhar a educação especial que é por meio da educação inclusiva, dentre os quais diversos autores têm valiosas contribuições como os que se seguem.

Pletsch (2014) nos diz sobre o que é ter uma educação inclusiva: significa falar de uma transformação que afete à

estrutura física, organizacional, pedagógica e filosófica da escola. Para ser inclusiva, uma escola precisa ter acessibilidade (nos aspectos arquitetônicos, materiais e de comunicação), flexibilidade curricular, práticas pedagógicas diferenciadas de ensino e avaliação incluídas no Projeto Político Pedagógico, e, principalmente, uma equipe de professores e gestores capacitados para lidar com a diversidade dos estilos de aprendizagem e demandas de seu alunado. (Pletsch, 2014, p. 15).

Ao atingir esses requisitos, a Escola contemplará todos os alunos, inclusive os do público da Educação Especial. A inclusão é compreendida enquanto processo que busca reduzir as desigualdades preexistentes, assegurando aos indivíduos com deficiência, historicamente excluídos, condições de igualdade plena, garantindo sua participação efetiva em todos os âmbitos da vida social no qual a Escola faz parte.

O conceito de inclusão, do mesmo modo, se relaciona ao desenvolvimento dos sujeitos, na pluralidade cognitiva e na convivência com a diversidade cultural, na escola com todos e para todos pois,

[...] o desenvolvimento humano adotado aqui se aproxima ao de desenvolvimento cultural, que, sob a perspectiva histórico-cultural, concebe o desenvolvimento dos sujeitos como

um processo complexo de apropriação, por cada indivíduo em sua particularidade, dos bens culturais socialmente produzidos pela humanidade em cada momento histórico. Portanto o desenvolvimento humano é, ao mesmo tempo, um processo particular e coletivo/social, em que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento (Kassar, 2016, p.123).

Ainda para complementar esse conceito, concorda-se com Pletsch (2014) ao afirmar que:

[...] é preciso pensar a Educação Especial a partir das políticas de educação inclusiva, considerando não apenas o modelo social de deficiência, mas o conjunto dos direitos humanos. Igualmente, entendo que a Educação Especial deve ser entendida numa perspectiva histórica, sem desconsiderar os fundamentos filosóficos, métodos e procedimentos de apoio desenvolvidos com base em diferentes campos do saber, que vão desde a medicina, passando pela psicologia, a sociologia até chegar na pedagogia. (Pletsch, 2014, p. 65).

A partir desses conceitos, argumenta-se que o avanço da inclusão social da pessoa com deficiência procura derrubar as barreiras sociais, políticas e econômicas, bem como a modificação de valores, predominantes e tradicionais referentes à deficiência. Por isso, no mais profundo sentido, trabalhar pela inclusão social demanda necessariamente a compreensão de ação intersetorial, abarcando aspectos tais como a educação, o trabalho, a saúde e o direito (Brasil, 2009).

Para atender às demandas educacionais existentes têm-se recorrido às instituições privadas, sejam elas de ensino fundamental e médio, as quais são financiadas por meio de alterações do modelo de financiamento público e apesar de suas intenções serem, na maioria das vezes, respaldadas pela discriminação e pelo forte protecionismo, a tendência do movimento de pais é ainda a de se organizarem em associações especializadas, gerenciadas por eles próprios, que buscam parcerias com a sociedade civil e o governo para atingir suas metas, sendo basicamente financiados pelos poderes públicos municipal, estadual e federal (Mantoan, 2010).

Em 1996, é instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil,1996), que é um conjunto de princípios e normas que estabelece diretrizes para a educação brasileira. Dispõe sobre o ensino e os direitos dos estudantes. E em seu artigo 59 (quando sofreu mais duas atualizações: Lei nº 12.796, de 2013 e Lei nº 13.234, de 2015 (Brasil, 2013; 2015) e atualização se refere ao apoio pedagógico que deverá ser assegurado pelos sistemas de ensino aos alunos com deficiência:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. (Brasil, 2013).

Enfatizando que, nos anos 2000 aconteceram mudanças para favorecer o processo de inclusão escolar sobretudo nos governos do presidente Lula (2003-2010), com a institucionalização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e da definição do AEE como uma prática de atividade educacional de complementação ou suplementação voltada às especificidades dos alunos com deficiência e com execução em padrão único na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), conforme a Resolução nº 04, de 2 de janeiro de 2009 (Brasil, 2009), que instituiu as diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica.

Em 2008, por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, é definido o público da Educação Especial das SRM conforme Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 (Brasil, 2008), que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996/2008), e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 (Brasil, 2007). Dessa forma:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Art. 3º O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

- I - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
- IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade;
- VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 2º A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 3º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência. (Brasil, 2007b).

Esse decreto regulamenta toda a estrutura do funcionamento do AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais e constitui um importante documento para a Educação Especial. Segundo Garcia (2016, p. 15), ele concebe a fragilidade da obtenção da conformidade perseguida pela PNEEPEI e “[...] a necessidade estratégica da coerção legal para levar a cabo o projeto educacional em curso no que se refere à educação especial”. O decreto sujeita o apoio técnico e financeiro da União para a oferta do AEE à matrícula do aluno na rede pública de ensino regular e confirma a SRM como lugar do atendimento ao público da Educação Especial.

Em 2009, no governo Lula, foram aprovados o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009) que anuncia a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 (Brasil, 2010b), e a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009b), que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica,

modalidade Educação Especial, ambos dispositivos legais, buscando validar a Educação Especial na perspectiva inclusiva.

No período em que vigora a lógica da política de fundos, pregando que não é exatamente o aumento dos investimentos em educação, mas a eficácia e a eficiência dos recursos que já existem. Ou seja, “configura-se enquanto uma estratégia metodológica de melhor investimento de recursos conforme as necessidades educacionais na perspectiva de uma política focalizada e descentralizada, responsabilizando cada vez mais estados municípios e Distrito Federal e menos a União” (Ferreira, 2014, p. 92).

Essa decisão coloca todas as escolas e outras instituições educacionais no Brasil na obrigação de oferecer programas e serviços de educação especializados ao público da educação especial, a fim de que tenham seus direitos à educação e à aprendizagem garantidos.

Nesse contexto, o Brasil participou do processo de elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência por meio da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde) e do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade). Lanna Júnior (2010) analisa que a partir de 2003, a Corde considerava os textos preliminares da Convenção e direcionava a ação dos diplomatas brasileiros na Organização das Nações Unidas (ONU) praticamente em tempo real. Em seu artigo 24, a Convenção adota o direito educacional das Pessoas com Deficiência e prevê que os Estados garantam um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, aprendizado ao longo da vida e não permita a exclusão do sistema educacional em função de deficiência (Brasil, 2010b).

Já a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 recomenda, em seu artigo 3, que a “[...] Educação Especial seja realizada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional” (Brasil, 2010c, p. 71). E no artigo 2, ratifica a função complementar e suplementar do AEE, e determina, no artigo 5, que ele não pode ter caráter substitutivo às classes comuns e deve ser prioritariamente realizado na SRM da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no contraturno. Também pode ser ofertado em centro de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público (Brasil, 2010c).

Baptista (2015) afirma que a tramitação do Parecer CNE/CEB nº 13/2009 (Brasil, 2009c), o qual fundamenta a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Brasil, 2009b) demonstrou a força das instituições privadas sem fins lucrativos, porque, segundo o autor, a primeira versão do referido

parecer não foi homologada e retornou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para revisão pelo fato de ele não assegurar às instituições privadas sem fins lucrativos o direito de oferta do AEE e de receber recurso do Fundeb previsto no Decreto nº 6.571/2008 (Brasil, 2008b).

A estratégia para a efetivação da Educação Especial na perspectiva inclusiva no governo Lula foi a proposição do AEE como um modelo único e com oferta prioritária na SRM (Garcia, 2016; 2017), viabilizada com o programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.

O governo Dilma (2011-2014) continuou as políticas de Educação Especial dos governos Lula, principalmente no que se refere às SRMs e à formação de professores. Contudo, a diferença está no fato de que seu governo aborda a Educação Especial no conjunto das questões da diversidade com a extinção da Secretaria de Educação Especial (SEESP) (Garcia, 2017; Kassar; Rebelo, 2018), em 2011. Assim, a educação especial passou a fazer parte da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)⁹, criada pelo Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), ficando a cargo da Diretoria de Políticas de Educação Especial (Brasil, 2011).

Kassar, Rebelo e Oliveira (2019, p. 5) afirmam que no governo Dilma, a tentativa de radicalização da inclusão do público da Educação Especial nas classes comuns começa a ser abandonada nos documentos oficiais. Essa mudança foi produzida em meio as disputas entre diferentes atores, sendo que “[...] ora a pressão das organizações especializadas é mais perceptível, ora o movimento em favor da participação plena das pessoas com deficiência nas instituições não especializadas é fortalecido”. No entanto, a pressão das instituições privadas sem fins lucrativos foi maior e houve um enfraquecimento da perspectiva inclusiva na redação das políticas e normativas para a Educação Especial.

Prova disso é o Decreto Federal nº 7.611, de 17 novembro de 2011 (Brasil, 2011), que em conformidade com as políticas nacionais vigentes, estabelece, no artigo 1º, como dever do Estado, a “garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” (Brasil, 2011, p. 1) e a não exclusão do público da Educação Especial desse sistema sobre alegação de deficiência.

⁹ Em 2019 o Decreto nº 9465/2019 – Cria-se a Secretaria de Modalidade Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (Secadi). Em 2023, com um novo decreto, de nº 11.342, o Presidente Lula, autoriza à recriação da Secretaria de Articulação com Sistemas de Ensino (SASE) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), ambas extintas pelo governo Bolsonaro.

O artigo 2º mantém a associação da Educação Especial ao atendimento complementar ou suplementar via AEE. Contudo, esse decreto revoga o Decreto nº 6.571/2008 (Brasil, 2008) e abandona o ideal de matrícula compulsória nas classes comuns, ao expressar como dever do Estado a “VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2011, p. 1). Em 2011, foi aprovado o Decreto nº 7.612/2011 (Brasil, 2011b), o qual constituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – conhecido como Plano Viver sem Limite, fundamentado na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Seu artigo 3º expressa a garantia de um sistema educacional inclusivo e da acessibilidade dos equipamentos públicos de educação às pessoas com deficiência, com inclusão de transporte adequado. O artigo 4º define quatro eixos de atuação do Plano Viver sem Limite que são eles: acesso à educação, atenção à saúde, inclusão social e acessibilidade (Brasil, 2011b). O Plano Viver sem Limite veio para continuar as políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, pois congrega programas, como o Programa de Implantação de Sala de Recurso Multifuncional, o Programa Escola Acessível e o Programa Transporte Escolar Acessível (Brasil, 2014).

Após forte mobilização social, o novo Plano Nacional de Educação de 2014 a 2024 (Brasil, 2014a) foi aprovado, com a meta de gastar 10% do PIB no prazo de 10 anos. Dessa forma, o PNE após passar por várias aprimorações, em 2014 é aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014a), para vigorar no decênio de 2014-2024, indicando a continuidade da perspectiva inclusiva, entretanto, sem ser intransigente na inclusão das classes comuns do ensino regular.

O inciso III, do parágrafo 1º, do artigo 8 do PNE (2014-2024) prevê a garantia do “[...] atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (Brasil, 2014a, p. 4) nos planos de educação dos entes federados. Dentre as diretrizes do PNE estão a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais e a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (Brasil, 2014a, p. 1). A partir desses dispositivos legais, a Educação Especial foi contemplada na meta 4 do PNE (2014-2024), para a qual foram definidas 14 estratégias para a sua concretização:

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

O que se observa é que a escrita dessa meta aprovada não restringiu o atendimento escolar do AEE à rede regular de ensino, todavia, a adotou como lugar preferencial, permitindo o atendimento em classes e escolas ou serviços especializados. E seguindo a política inclusiva, após um ano da vigência do PNE 2014-2024, é aprovada a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – conhecido como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). O período antes de sua aprovação foi marcado por lutas dos surdos com o Ministério da Educação (MEC) durante a Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, entrevistas, manifestações em vídeo, charges, passeatas de Brasília (entre maio de 2011 e agosto de 2013), negociações com deputados federais e senadores. Assim, a Federação Nacional Educação e Integração dos Surdos (Feneis) assegurou a educação bilíngue, em Libras, como primeira língua, e a escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua, conforme redação apresentada pela federação (Campello; Rezende, 2014) na estratégia 4.7 do PNE 2014-2024.

Ainda se tratando do PNE, Amaral (2021) estava certo quando afirmou ser impossível efetivar muito progresso no cumprimento das metas e estratégias, sobretudo naquelas que dependem diretamente da elevação do volume de recursos aplicados nos diversos níveis, etapas e modalidades educacionais, pois o final de sua vigência está iminente.

Já sobre a LBI, seu artigo 1º busca garantir os direitos e as liberdades fundamentais, a inclusão social e a cidadania da pessoa com deficiência (Brasil, 2015), o artigo 8 também traz importantes contribuições, pois incumbe ao poder público 18 funções, dentre elas: “[...] a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação [...]” (Brasil, 2015). Além de implementar e avaliar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades; o aprimoramento dos sistemas educacionais mediante serviços e de recursos de acessibilidade; a institucionalização do AEE e demais serviços e adaptações razoáveis via projeto pedagógico; a formação e disponibilização de professores para o AEE e de tradutores e intérpretes da Libras e de guias intérpretes (Brasil, 2015).

A garantia, no artigo 28, inciso IV, de “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015, p. 8) representa, de acordo com Barcelos (2019), o avanço dos movimentos de surdos.

Em 2021, a LDB sofre mais um acréscimo, incluído pela Lei nº 14.191, de 2021 (Brasil, 2021), em seu art. 60-A, traz a definição de educação bilíngue de surdos:

[...] a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Brasil, 2021).

Ainda no parágrafo 1º são assegurados os serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos e no 2º parágrafo, a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (Brasil, 2021).

Complementando, ainda, o art. 60-B diz que além do disposto no art. 59 da lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas em nível superior. (Brasil, 2021).

Assim, compreende-se as políticas brasileiras de inclusão por interferência de um processo extenso de correlação de forças e de seus vínculos com as orientações de organismos internacionais, relacionados ao contexto econômico, político e social capitalista internacional do momento. Nesse sentido, as políticas de inclusão são divulgadas pelos organismos internacionais como respostas à ampliação das desigualdades sociais e da pobreza, principalmente a partir da crise mundial de 2008, como expressão das contradições das relações sociais capitalistas e da crise estrutural do capital após 1970. Ainda há grandes entraves por parte do país no quesito inclusão, pois há grande falta de infraestrutura para atender aos alunos com alguma deficiência, e não se aborda o assunto com a profundidade devida, já que eles ainda são tratados como alunos que não estão à altura dos demais, o que gera limitações no desenvolvimento deles.

Sendo assim, é preciso que as mudanças sejam feitas principalmente na forma de legislar do governo, que deve garantir que todos os alunos tenham melhores condições de desenvolvimento, de acesso a diferentes meios de instrução, e de acompanhamento em seu processo de inclusão, porque, de acordo com Sanfelice (2006, p. 39), “sem a superação da exploração do trabalho pelo capital, nada se transformará. Tudo se reproduzirá e as políticas inclusivas não perderão seu caráter sempre paliativo”. É uma luta que cada cidadão tem sua responsabilidade e deve continuar a fazer valer seu direito como tem feito no decorrer dessa história da Educação Especial, sempre marcada pela luta.

3 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL (2007 A 2020)

Esta seção tem por finalidade analisar as teses e dissertações levantadas nesta pesquisa. Nesse sentido, o estudo do financiamento da Educação Especial no Brasil, a partir do escopo de análise selecionado (2007 a 2020), foi realizado tendo como base as seguintes categorias de análise: o papel do Estado, inclusão escolar e a relação público-privado.

Inicialmente, apresentam-se aspectos de contextualização, elencando um apanhado geral com informações referentes à produção dos trabalhos por nível acadêmico, a distribuição das produções por região geográfica e o quantitativo de pesquisas por ano de defesa.

Traz-se também análises quanto às contribuições metodológicas e conceituais das oito pesquisas localizadas. Lembrando sempre que não serão mensuradas opiniões sobre o que o autor afirmou em suas definições, mas sim seu posicionamento acerca da temática a qual se propôs dissertar, identificando sua contribuição a partir das categorias apresentadas.

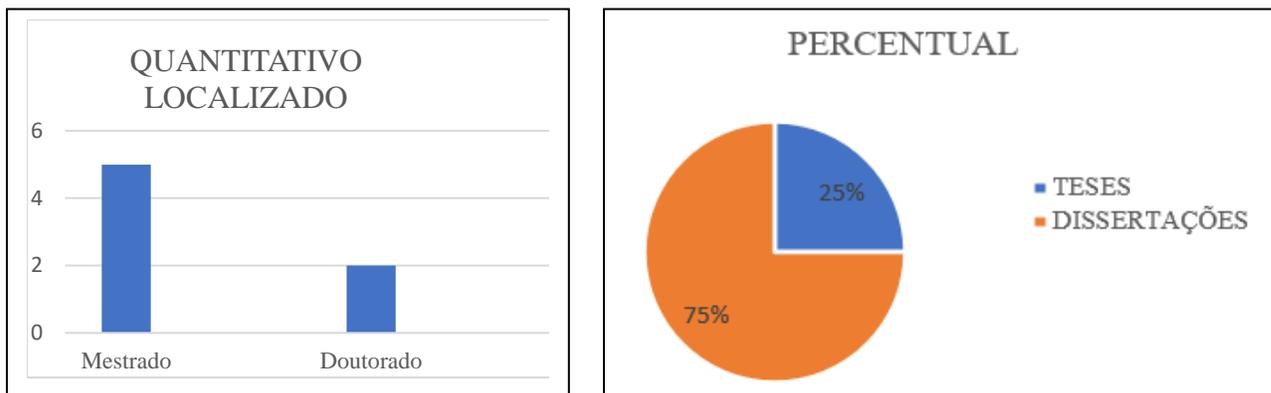
Nesta seção foi realizada a última etapa do Estado do Conhecimento, que é conhecida como Bibliografia Propositiva, a qual consiste em fazer uma análise mais aprofundada das pesquisas selecionadas. A partir delas, o autor ou autora do Estado do Conhecimento elabora suas conjecturas sobre a temática. As proposições podem ser organizadas ou escritas a partir e após a escrita de cada uma das publicações, ao final de cada categoria ou ainda ao final da escrita do texto do Estado do Conhecimento (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021). Optamos por inferir as proposições ao final de cada categoria.

3.1 PANORAMA GERAL DAS PESQUISAS REALIZADAS

As sete pesquisas que foram selecionadas mostram que o tema financiamento da Educação Especial no Brasil ainda precisa ser mais explorado nas demais regiões do país, visto que há concentração de pesquisas nas regiões Sul e Sudeste abarcando quase a totalidade das produções. Nos 14 anos do Fundeb como principal fonte de recursos financeiros para manutenção da Educação Especial ainda há disputas acirradas entre o público e o privado na gestão dos recursos, as disputas estão cada vez mais intensas e as organizações não governamentais se fortalecem.

O gráfico 1 mostra a distribuição das pesquisas, primeiro a nível de mestrado e depois a nível de doutorado, enfatizando quantas foram localizadas. Das sete pesquisas analisadas cerca de 75% são do mestrado e 25% são pesquisas do doutorado.

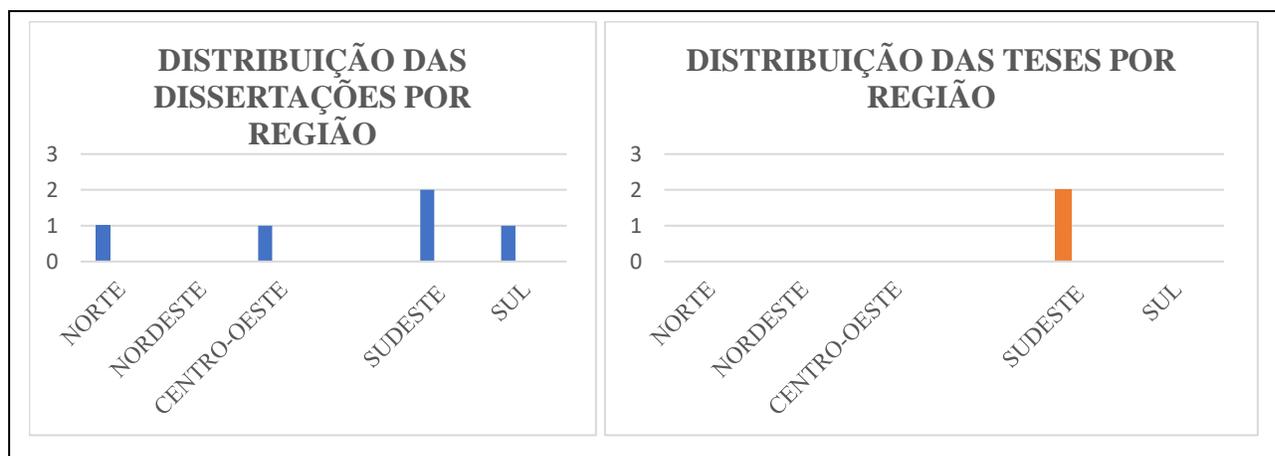
Gráfico 1 – Distribuição das produções por nível acadêmico



Elaboração: Da autora (2024)

Com esse primeiro dado é oportuno perceber que no período analisado (2007-2020), a maioria dos trabalhos que se ocupou dessa discussão é resultado de pesquisas de mestrado, porém é notada uma descontinuidade nos aprofundamentos das pesquisas a nível de doutorado, diante do baixo quantitativo localizado na plataforma da BDTC, apenas dois trabalhos nesse nível de ensino: um no ano de 2014 e outro em 2020. Outra constatação refere-se ao quantitativo de produções localizadas nas regiões brasileiras, os quais são apresentados nos gráficos a seguir.

Gráfico 2 – Distribuição das produções por região geográfica brasileira

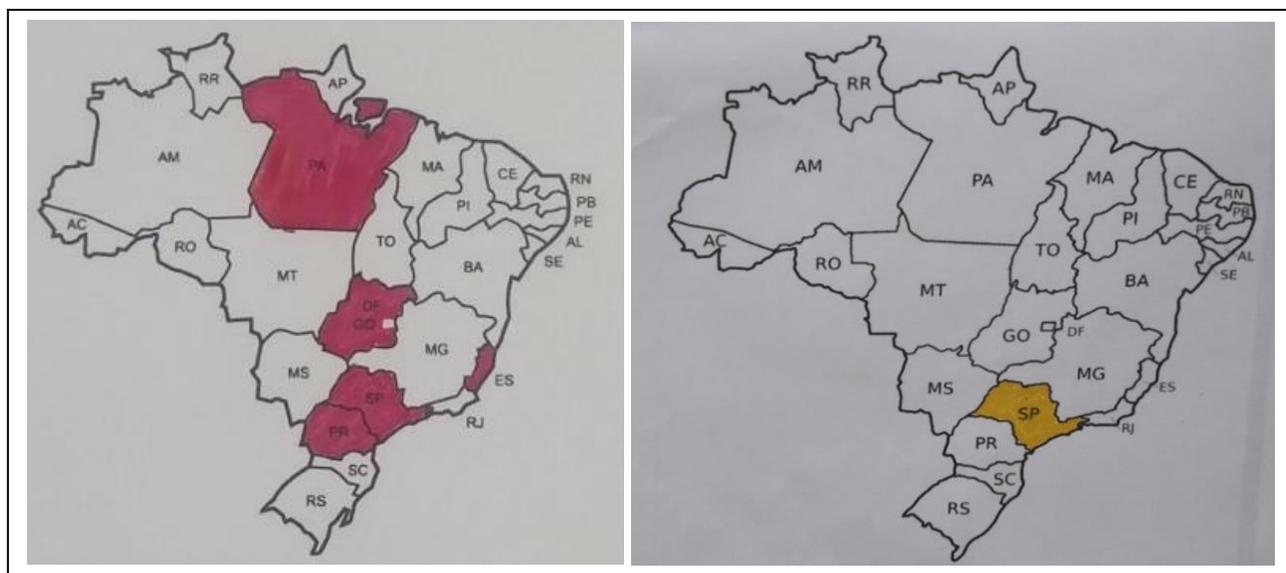


Elaboração: Da autora (2024)

As dissertações que foram mapeadas abrangem quase todas as regiões brasileiras, exceto a região Nordeste do país. Foi localizada somente uma dissertação, no Centro-Oeste (Goiás); uma no Norte (Pará) e uma no Sul do país (Paraná).

A região Sudeste e no Estado de São Paulo e Espírito Santo são as que apresentaram duas investigações respectivamente. Nas pesquisas de doutorado foram localizadas somente duas pesquisas na região Sudeste (São Paulo). A figura 2 detalha em quais estados foram localizadas as publicações.

Figura 2 – Distribuição de dissertações e teses nos estados brasileiros no período de 2007 a 2020



Elaborado pela autora (2024)

Os estados identificados com cor (Paraná, São Paulo, Espírito Santo, Goiás e Pará) são aqueles que mediante a busca pela plataforma BDTD apresentaram uma publicação procedente de pesquisa de dissertação. Em relação às pesquisas provenientes de doutorado, foram localizadas somente duas teses no estado identificado pela cor amarela (São Paulo).

Essas imagens evidenciam a concentração de pesquisas localizadas na região Sudeste e Sul do país, o que para Cirani, Campanário e Silva (2015),

influencia diretamente a produção científica e tecnológica nacional e as perspectivas do crescimento regional, pois quanto mais cursos de pós-graduação, desde que implantados com qualidade, maior será a produção de conhecimento e seu efeito no desenvolvimento local. (Cirani; Campanário; Silva, 2015, p. 173).

O que confirma uma significativa disparidade regional sobre a produção no país. E que o tema pesquisado ficou restrito aos anos de 2014, 2015 (duas), 2016 e 2019 com uma pesquisa publicada em cada ano para as dissertações, exceção para o ano de 2015 com duas dissertações. E nos anos de 2014 e 2020 com as publicações das teses respectivamente.

Para aprofundar sobre essas pesquisas, vale dissertar sobre aspectos relacionados à metodologia empregada nessas teses e dissertações.

3.1.1 Contribuições metodológicas

Após apresentar as informações de caráter contextual é oportuno mostrar o detalhamento, desenvolvimento e o encontro de elementos para imergir sobre as cinco dissertações e as duas teses analisadas, procurando identificar quais aspectos metodológicos são utilizados nas pesquisas que discutem sobre financiamento da Educação Especial localizados nas universidades brasileiras, tanto estaduais quanto federais.

É pertinente conhecer os objetivos traçados nas pesquisas, porque a eles a metodologia está atrelada, o que, por sua vez, é desenvolvida pois as investigações carregam consigo objetivos que precisam ser alcançados e as opções metodológicas selecionadas servem de suporte para que observemos por quais caminhos os pesquisadores escolheram; onde almejam chegar, além disso, olhar os objetivos também ajuda a identificar a finalidade das pesquisas; o motivo pelo qual as pesquisas transitam em determinado campo metodológico.

O gráfico 3 apresenta um agrupamento dos verbos nos objetivos das pesquisas destacando os verbos utilizados em sua composição. As pesquisas mostram que a maioria dos objetivos é analítico, cerca de 75%; enquanto os 25% representam os verbos compreensivos. Prevalecendo, assim, os verbos analisar e investigar.

Gráfico 3 – Agrupamento dos verbos nos objetivos das pesquisas

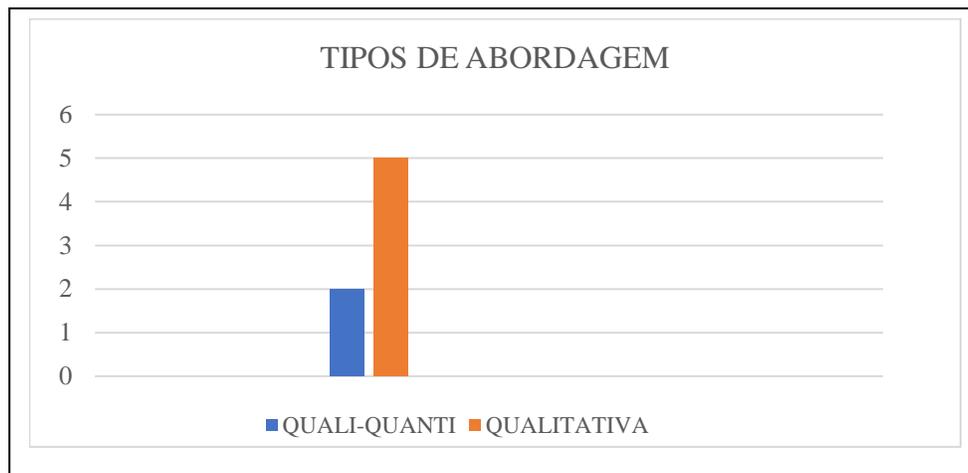


Depreende-se que as pesquisas voltadas para estudar o financiamento da Educação Especial apresentam quase todas os mesmos verbos, visto que as pesquisas de França (2014), Sotero (2014) e Castro (2020), respectivamente, utilizam o verbo analisar: “[...] analisar a ação do Poder Público[...]”, “[...] analisar os princípios, finalidades e diretrizes [...]” e “analisar o financiamento da educação especial[...]”.

As pesquisas de Pereira (2019) e Marques (2015) utilizam o verbo investigar, verbos que são classificados como analíticos/explicativos, enquanto Teixeira (2015) e Oliveira (2016) apresentam o verbo compreender, de acordo com Sánchez Gamboa (2013 *apud* Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p.146), são do tipo compreensivos/exploratórios.

O conjunto destes objetivos das pesquisas desencadearam distintas opções metodológicas; sendo que inicialmente o primeiro passo metodológico para o pesquisador é definir a abordagem que conduzirá sua investigação, avaliando que essa escolha influencia na maneira como os dados serão analisados e sob quais técnicas e instrumentos serão utilizados para coleta de dados. Dessa forma, o principal aspecto a se destacar refere-se ao tipo de abordagem selecionada nas pesquisas, o gráfico 4 a seguir apresenta esses dados:

Gráfico 4 – Detalhamento das abordagens utilizadas nas pesquisas



Elaborado pela autora (2024)

A dissertação de Teixeira (2015) utilizou como abordagem de pesquisa a base mista com dados qualitativos e quantitativos, objetivou compreender o deslocamento de recursos via Fundeb para a garantia do acesso e permanência do público da Educação Especial do/no estado de Goiás entre os anos de 2010-2013. A pesquisadora realizou análise qualitativa/quantitativa, pois “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 a “união dessas duas abordagens vem sendo colocada como a saída para os problemas encontrados quanto ao uso isolado de uma delas” (Teixeira, 2015, p. 16).

Marques (2015) argumenta que seu trabalho apresenta os “dados de naturezas distintas: numéricos e documentais” e partimos do entendimento de que quantidade e qualidade, numa perspectiva dialética, não se contrapõem. Apoiada em Antonio Gramsci, ao afirmar que: “dado que não pode existir quantidade sem qualidade e qualidade sem quantidade (economia sem cultura, atividade prática sem inteligência, e vice-versa), toda contraposição dos dois termos é, racionalmente, um contrassenso.” (Marques, 2015, p.78).

Os dados em laranja representam as cinco pesquisas que tem abordagem qualitativa: Castro (2020), França (2014), Oliveira (2016), Pereira (2019) e Sotero (2014), foi realizada uma leitura atenta na metodologia do trabalho para ter um entendimento e expor uma análise mais bem detalhada, porque apenas no resumo nem todas as pesquisas expuseram o tipo de abordagem.

Outro fator importante a destacar foi que nas sete pesquisas não há um detalhamento das técnicas utilizadas. E quanto aos instrumentos para coleta de dados, nas pesquisas de Teixeira

(2015), Castro (2020), Oliveira (2016), Pereira (2019) e Marques (2015), fica explícito que fizeram a análise documental e a revisão bibliográfica.

Quanto ao tipo de análise, as pesquisas especificaram como foram realizadas: Teixeira (2015) informa que para a extração/organização dos dados utilizou o software IBM SPSS13,0 Statistics (Statistical Package for the Social Science) e a coleta de dados sobre financiamento foi realizada no portal do FNDE/Financiamento/Fundeb/estatística.

Oliveira (2016) realizou a análise crítica sugerida por Salvador e Teixeira (2014, p. 28), “[...] corrobora para o desvelamento de tendências da realidade social, especialmente no que diz respeito à condição dos direitos sociais e humanos na contemporaneidade”, já França (2014) fez a análise do conteúdo baseada em Bardin (2016).

Sotero (2014, p. 56), como dito, não escreve especificamente que fez uma análise do conteúdo, contudo ao escrever: [...] “identificar o máximo de elementos a serem codificados em categorias [...]” confirma que foram definidas as categorias para extrair o conteúdo dos documentos em estudo[...], já quando afirma que “a escolha das categorias e o recorte dos conteúdos foram conduzidos de maneira paralela e estes procedimentos se enriqueceram mutuamente os conteúdos sugeriram novas categorias [...]”, a técnica para utilizar as palavras “categoria”, “extrair o conteúdo”, os “conteúdos sugeriram novas categorias” também são muito utilizadas nas pesquisas com abordagem qualitativa, o que indica a análise de conteúdo.

Marques (2015, p.72)¹⁰ por ter feito uma abordagem quali-quantitativa não informa como fez a análise dos documentos, porém a análise quantitativa diz que foi “baseando-se no método de apuração de custos de uma instituição especial, criado pelo projeto de pesquisa do curso de administração “Custos e desempenho de unidades escolares municipais: subsídios para um sistema de monitoramento e avaliação de escolas municipais do Estado do Paraná” da Universidade Estadual de Londrina”.

Nas demais não foi informado, isto é, não se tem como saber qual o procedimento adotado pelos pesquisadores para fazerem suas inferências dos dados coletados.

¹⁰ Vale destacar que a pesquisa de Marques (2015) foi desenvolvida em parceria com o projeto do curso de Administração “Custos e desempenho de unidades escolares municipais: subsídios para um sistema de monitoramento e avaliação de escolas municipais do Estado do Paraná”, da Universidade Estadual de Londrina, que disponibilizou o método, criado pela mestranda em Administração, Renata Storti Pereira, e pelo doutor Saulo Fabiano Amâncio Vieira sobre a apuração de custos em uma instituição especial na região metropolitana de Londrina.

3.2 O QUE DIZEM AS DISSERTAÇÕES E TESES

Nesta seção foi realizada a última etapa do Estado do Conhecimento que é conhecida como Bibliografia Propositiva, a qual consiste em fazer uma análise mais aprofundada das pesquisas selecionadas. Nesta etapa buscou-se o resultado das pesquisas propostas presentes nas publicações, elaborando as proposições sobre a temática. Essas proposições puderam ser escritas ou organizadas a partir e após a escrita de cada uma das publicações, e ao final de cada categoria, ou ainda ao final da escrita do texto do EC (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

Aqui também é apresentado um quadro composto pelas colunas: “número, Categoria, os Achados e as Proposições de Estudos, ou seja, da publicação aquilo que é proposto pelos autores no estudo” (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p.72). Na maioria das pesquisas, essas informações são encontradas nas considerações finais ou na conclusão. Ainda se incluíram as Proposições Emergentes, que são as propostas sugeridas pelo pesquisador que está realizando o EC a partir da análise realizada, o quadro consta nos apêndices.

Neste sentido, a análise se debruça sobre os principais aspectos teóricos das seis dissertações e duas teses selecionadas, para tanto, foi necessária realizar uma categorização sobre os principais eixos teóricos com o intuito de identificar as principais abordagens teóricas e os principais autores mencionados nas obras, os quais vem subsidiando as pesquisas em nível *stricto sensu* no Brasil que discutem sobre financiamento da Educação Especial.

Para Freitas (2007, p. 5 *apud* Diniz, 2023, p.84): “se o homem é para o pesquisador um ser sócio-histórico, ativo, transformador, criador de significações, isso se refletirá certamente em sua maneira de pesquisar, de produzir conhecimento, portanto, na escolha de um referencial teórico de trabalho”, assim, torna-se relevante a percepção sobre as escolhas teóricas abordadas.

Faz-se oportuno elucidar que as lacunas citadas nos objetivos específicos correspondem ao que foi sugerido enquanto possibilidades de novas pesquisas pelos pesquisadores em análise e não as “falhas” ou “erros” contidos em seus aspectos metodológicos.

Deste modo, analisando a temática em discussão e respondendo aos objetivos desta investigação, três categorias teóricas foram selecionadas, a saber: papel do Estado; inclusão escolar e relação público/privado.

O quadro 7, a seguir, mostra a composição das pesquisas distribuídas por categoria, no qual é mantida sempre a ordem das pesquisas feita na etapa bibliografia anotada, isto é, número, ano, autor(a) e título. As categorias foram divididas pelos assuntos abordados no referencial teórico.

Convém ressaltar, que as pesquisas divididas por categoria foi para melhor analisá-las. E que também é possível encontrar uma categoria em outra. A primeira categoria foi composta por três pesquisas, incluindo uma tese e duas dissertações, a segunda categoria é composta por uma dissertação e a terceira categoria também apresenta uma tese e duas dissertações. Lembrando que os critérios de seleção das categorias já foram expostos na seção metodológica.

Quadro 7 – Bibliografia categorizada (Pesquisas distribuídas por categoria)¹¹

Categoria: Papel do Estado			
Nº	Ano	Autor(a)	Título
1	2015	TEIXEIRA, Agda Lovato	O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013
3	2014	FRANÇA, Marileide Gonçalves	Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios.
6	2014	SOTERO, Mariana da Cunha	Política municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012
Categoria: Inclusão Escolar			
5	2019	PEREIRA, Mirian Rosa	Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-Pa.
Categoria: Relação público/privado			
2	2020	CASTRO, Vanessa Dias Bueno	O financiamento da educação especial no município de Campinas- SP no período de 2012 e 2017
4	2016	OLIVEIRA, Gildásio Macedo de	Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)
8	2015	MARQUES, Emanuely Fernanda	Política de Educação Especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná

A seguir, detalha-se a contribuição de cada pesquisa a partir da categorização apresentada.

3.3 CATEGORIAS

3.3.1 Acerca do papel do Estado

A discussão sobre o papel do Estado é assunto demasiadamente presente em diversas investigações em nosso país no que se refere às discussões acerca do financiamento da educação. Entender esse assunto faz-se necessário para compreender a dinâmica do funcionamento das políticas voltadas para a educação a partir dos anos 1990. Dos trabalhos selecionados três se enquadram nessa categoria: as dissertações de Teixeira (2015) e Sotero (2014); e a tese de França (2014).

¹¹ O quadro completo da Bibliografia Categorizada encontra-se no Apêndices.

Teixeira (2015) em sua dissertação “O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013” explora o papel do Estado entendendo que ele sempre esteve presente nas políticas públicas desde o início da educação brasileira, na época dos jesuítas, até a implantação do Fundeb como continuador do financiamento da educação.

E aponta que a política de fundos permitiu 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. E ainda que houve aumento de matrículas no ensino fundamental (anos finais) e ensino médio, confirmando a permanência do público da Educação Especial no ensino básico. E enfatizando que o papel do Estado ficou aquém da política para esse público. Igualmente, Teixeira (2015) entende que se faz necessária a revisão/transparência em relação às 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.

Outra pesquisa que trouxe reflexões acerca do papel do Estado é a tese de França (2014) sob o título “Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios”, na qual é feita uma análise do financiamento da Educação Especial no município de Vitória (ES), nos anos de 2008 a 2010 e respaldada no sociólogo marxista Nico Poulantzas, que entende o papel do Estado a partir de sua materialidade institucional permeado por conflitos, contradições e relação de micropoderes em seu aparelho, ou seja, o Estado como espaço público marcado pela correlação de forças entre classes e grupos que compõem a sociedade e participam dos processos decisórios na formulação de políticas públicas.

Em sua análise, França (2014) revelou que as políticas da Educação Especial na perspectiva inclusiva e a configuração do novo fundo (Fundeb), com a inclusão de todas as etapas e modalidades, permitiram o acréscimo de números de matrícula do público da Educação Especial no Brasil e no município de Vitória, o que permitiu aumentar os recursos para essa modalidade de ensino. No entanto, essas mesmas matrículas no domínio do Fundeb não produziram o efeito indutor esperado em termos de ampliação de recursos para essa modalidade no município de Vitória, pois embora tenha contribuído para o aumento de verbas destinadas às etapas e modalidades da Educação Básica o seu direcionamento continua a depender intensamente das decisões, negociações de correlações de forças de interesse no âmbito do governo local, que é quem destina os valores e os recursos a serem aplicados nas diferentes etapas da Educação Básica e modalidades de ensino de acordo com o interesse da administração.

No que se refere à gestão das verbas da Educação Especial, quanto à sua transparência, organização e padronização, observa-se nos demonstrativos de execução orçamentária que as mudanças no padrão de financiamento da educação com o Fundeb não produziram significativas alterações nas formas de registros dos dados contábeis dos órgãos oficiais referentes às etapas e modalidades de ensino. Isso foi evidenciado pelas dificuldades em visualizar as receitas e despesas destinadas à Educação Especial nas diferentes fontes de informação do governo federal, estadual e municipal (França, 2014).

Os dados eram apresentados de forma agregada, o que impossibilitava identificar o que era alocado na Educação Especial. Assim, embora a rede de ensino municipal de Vitória apresentasse matrículas nessa modalidade de ensino, os valores apresentados pareciam não corresponder às despesas reais com a manutenção da educação especial no município, por estarem juntos aos recursos de outras etapas de ensino. Nessa perspectiva, foi possível identificar que a educação Especial integrava o planejamento orçamentário do município de Vitória (França, 2014).

Outra conclusão foi a de que as receitas destinadas a essa modalidade estavam englobadas nos recursos totais dirigidos à educação no município, e os valores das despesas estavam subdimensionados, porquanto estavam juntos à educação infantil e ao ensino fundamental. Desse modo, o financiamento da Educação Especial sofre influência das correlações de forças políticas, econômicas e sociais em torno do fundo público no âmbito do Estado brasileiro, representadas por diferentes grupos com os mais variados interesses, que, por sua vez, intervêm na constituição de políticas públicas, produzindo sugestões na consolidação de direitos de cidadania, entre os quais o direito à educação. Logo, a materialização desse direito ao público da Educação Especial, implica políticas educacionais que afiancem mudanças na gestão financeira, na esfera da administração pública municipal, de modo a assegurar ao público da Educação Especial, educação de qualidade nos sistemas públicos de ensino (França, 2014).

A terceira pesquisa analisada é a dissertação de Sotero (2014), “Política Municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012”, que analisa a política pública municipal de Campinas (SP). A qual foi se concretizando pela oferta de um espectro de serviços: apoio pedagógico especializado em classe comum, o AEE complementar ou suplementar, o atendimento educacional hospitalar, o atendimento educacional domiciliar e o projeto de escolas bilíngues para surdos.

Segundo a pesquisadora, o município de Campinas não é um ente federado, sendo apenas executor da opção política coordenada pelo governo federal que prioriza o AEE em salas de recursos multifuncionais, contudo, tem exercido as suas possibilidades de autonomia para formular e implementar suas políticas educacionais devido às suas boas condições financeiras, políticas e técnicas, oferecendo um conjunto de serviços com a intenção de se adequar às necessidades dos diversos sujeitos público da Educação Especial. Todavia, nas normativas da política municipal, ainda há omissão sobre a definição dos referenciais de Educação Especial no tocante como e o que fazer com os alunos nesses serviços municipais (Sotero, 2014).

Ainda, elucida que a política educacional de Campinas mantinha a possibilidade legal de que a Educação Especial pudesse ser realizada no âmbito das instituições especializadas filantrópicas, inclusive mantinha convênio com 23 delas. Isso porque a coordenação, o equilíbrio e a transformação das proposições políticas da Educação Especial municipal são determinadas por inúmeros e distintos interesses, estratégias e lógicas que são aquelas das pessoas com deficiência e de seus pais, de algumas instituições especializadas de profissionais da educação, da gestão de cada governo e da coordenação federativa, resultando no hibridismo, que é a sobreposição ou combinação de diferentes lógicas na política da Educação Especial (Sotero, 2014).

Ao analisarmos essas três pesquisas verificou-se que como já pesquisado por Peroni (2003), a qual entende que o papel do Estado nessa nova conjuntura trouxe consequências diretas: crescimento do desemprego estrutural, redução de emprego regular e aumento do trabalho em tempo parcial e temporário bem como o subcontrato. Nessa lógica, o Estado passou a ser mínimo no que diz respeito às políticas sociais e máximo para o capital. Outrossim, como gestor das políticas públicas, sofreu influências internacionais e dá-se o início ao processo de descentralização e a crise fiscal, a qual começou na década de 1990. Dessa forma, como afirma Peroni (2003), a descentralização restrita ao aparelho do Estado, que passa de uma esfera para outra do governo, todavia também significa a descentralização do aparelho do Estado para a sociedade mediante os processos de privatização, terceirização e publicização.

Soares (2009) assegura que:

esse governo implementou diversos programas de estabilização cortou gastos públicos, renegociou dívida externa, promoveu a abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros, deu início ao programa de privatização, eliminou diversos programas de incentivo e controle de preços aumentou exportações, além de ter desmantelado os serviços e políticas públicas. Soares (2009, p. 36)

Com a deleção do Estado que transfere a responsabilidade de cumprir algumas funções e serviços à população para a sociedade civil, e que, por sua vez, não possui um caráter de qualidade, já que seu serviço está enraizado tanto historicamente como estruturalmente na caridade. Isso permite ao Estado que negocie parcerias com as instituições com caráter de assistência social, através de subsídio e convênios, cujo objetivo é possibilitar a essas instituições o desenvolvimento de ações que, por dever, deveria ser dele, livrando-se assim de qualquer culpa ou responsabilidade que possa vir ou causar no futuro.

Ainda Arreteche (2000) vem em nosso apoio ao afirmar que:

[...] Qualquer política pública pode ser formulada e implementada de diversos modos. Digamos, as possibilidades de desenho institucional de uma política nacional de saúde, por exemplo, são as mais diversas do ponto de vista das formas de relação entre setor público e setor privado, das formas de financiamento, das modalidades de prestação de serviços, etc. (Arreteche, 2000, p. 30).

Destaca-se assim que vem ocorrendo um “movimento na redefinição do papel do Estado que é a incorporação da lógica empresarial da produtividade no interior do próprio aparelho do Estado” (Peroni, 2003, p. 91), o que ocasionou uma privatização ou repasse de parte das responsabilidades para a sociedade civil, por meio das organizações sociais. Essa lógica levada ao financiamento da Educação Especial permitiu que o Estado continuasse com um papel reduzido, visto que continuou a financiar as instituições especializadas sem fins lucrativos, enquanto deveria repassar os recursos financeiros para as escolas comuns regulares públicas.

Assim, o desafio é a construção de uma nova relação entre a assistência social e o Estado, na qual se compreenda melhor o papel de cada um, isto é, não permitindo ao Estado o papel reduzido das suas responsabilidades pelos direitos de seguridade e nem retirando da sociedade civil sua autonomia e possibilidades de desenvolvimento e atuação de práticas democráticas.

3.3.2 Acerca da inclusão escolar

A partir do atual contexto de inclusão escolar, entende-se que ela representa um estímulo para as instituições escolares, pois permite a sua ressignificação enquanto a educação para todos os alunos, visto que desmonta o que de acordo com a história foi construído por meio de padrões

da normalização e homogeneização dos alunos, assim como sugere uma reorganização escolar nos aspectos da gestão e na sua estrutura curricular.

A inclusão escolar, nessa perspectiva, vem adquirindo um novo significado abordando-a como uma questão de justiça social, comprometendo-se em oferecer oportunidades para todos, ao assegurar o respeito às diferenças e considerando que requer mudanças de cunho estruturais, culturais, ideológicas, pedagógicas, políticas e sociais nos sistemas de ensino para a garantia de direito dos alunos.

Esse item é contemplado pela dissertação de Pereira (2019), “Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-PA”.

Pereira (2019) contextualizou o termo inclusão escolar na sociedade capitalista vista pela lógica neoliberal. Ressalta que na sociedade capitalista em que o modo de produção vem direcionando a organização da existência humana na atualidade, a qual prevalece a relação dialética e contraditória, encontra-se a busca para a garantia e proteção dos direitos expressados em lei e a redução dos direitos, sobretudo das pessoas com deficiência.

Considerando a inclusão escolar em Marabá, município escolhido para a análise, pontua que a história da Educação Especial foi iniciada no ano de 1987, com o movimento de integração escolar em classes especiais e locais específicos. Após esse período, a partir do ano de 2001, é que se iniciou a inserção de alunos com deficiência no ensino comum mediante a implantação do projeto “Educação Inclusiva: Direitos às Diferenças”. Segundo Anjos (2014), durante os anos de 2001 e 2002, esse formato de salas de atendimento especializado foi implantado em 12 escolas municipais. Pereira (2019) ressalta que o processo de escolarização dos alunos com deficiência em Marabá não diverge das demais realidades do território brasileiro, pois segue organizado minimamente sob duas formas de acesso: o ensino comum e o atendimento educacional especializado. No que tange ao ensino comum requer a presença em sala de aula juntamente com os demais alunos.

Em suas conclusões, Pereira (2019) analisa que a inclusão escolar como um direito das pessoas com deficiência é uma possibilidade que amplia oportunidades de aprendizagens e de interação social. Portanto, a partir da sua efetivação ou reivindicação por sua execução que se torna possível o combate à invisibilidade que afeta e limita o desenvolvimento e formação humana. No entanto, a exclusão social e a questão econômica na escola ocasionam empecilhos para o acesso e

permanência das pessoas com deficiência, pois os alunos com situação econômica desfavorável, geralmente são os que mais podem ter uma frequência baixa.

Pereira (2019, p. 174) afirma que “essa é a primeira situação a ser enfrentada em virtude dessa condição impositiva de vulnerabilidade, caso contrário, o direito à educação continuará apenas como regulamentação jurídica sem alcançar a realidade concreta das pessoas.”, pois a política educacional recomendada pelo MEC voltada para a inclusão escolar dos alunos com deficiência apresentou-se como fundamento às práticas escolares da rede de ensino público municipal de Marabá. Além do cumprimento da determinação nacional que, em alguns momentos, desconsidera a realidade regional dos entes federados, o município de Marabá tem construído condições históricas ao incorporar nova organização de ensino para atender os alunos com deficiência.

Porém, embora o município tenha sido atendido com a política do Fundeb mediante a redistribuição dos recursos pelo fundo estadual e da complementação pela União, os investimentos aplicados no processo de escolarização dos alunos com deficiência estão muito abaixo do padrão de ensino regulado como Custo Aluno Qualidade (CAQ), o aspirado pelo PNE (2104) e da Campanha Nacional do Direito à Educação, como também abaixo do valor já considerado para base de receita da política do Fundeb a cada ano (Pereira, 2019).

Agora, referente à participação da União como a principal responsável por impulsionar a política educacional ocorreu pela assistência técnica e financeira, com disponibilização de três programas, todavia, com caráter de descontinuidade no campo da gestão da rede municipal e um programa voltado para gestão das unidades escolares.

Portanto, teve como fundamento uma medida estruturante e de descentralização diante do compromisso com a inclusão escolar, uma vez que a condição de apoio financeiro oferecido, não deu ratificação para a promoção da estrutura física dentro do padrão de qualidade de ensino e de acessibilidade arquitetônica e pedagógica nas escolas, apenas em condição paliativa e fetiche diante da exclusão social (Pereira, 2019).

Para terminar, a autora argumenta que a política de inclusão escolar dos alunos com deficiência é algo dinâmico, construído por um processo incompleto e de movimento em constante mudança. Visto que a existência de uma extensa legislação, que por vezes traz proteção, assiste como apontamento de caminho a ser trilhado diante do estigma da deficiência e da exclusão que transpõe a vida social das pessoas em toda a sociedade.

Ademais, analisada a dissertação sobre o eixo da inclusão escolar, e amparando-nos em Ainscow (2004), que lembra que a inclusão escolar deve ser amarrada em três aspectos inter-relacionados, que são: a) a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção num espaço público de socialização e aprendizagem; b) a sua participação efetiva em todas as atividades escolares, a qual não depende apenas de “estímulos” de colegas e professores, contudo do oferecimento de condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias; e c) a construção de conhecimentos, função primordial da escola, e meta a ser perseguida durante o processo de inclusão, assim, as políticas de inclusão escolar devem continuar com seu financiamento destinados exclusivamente para a rede pública de ensino na busca de se atingir uma educação de qualidade.

Visto que a Educação Inclusiva significa refletir uma Escola na qual é possível a promoção e a permanência de todos os estudantes, em que as estruturas de seleção e discriminação, até então utilizados, são supridos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem (Mendes, 2006). Ademais, para tornar-se inclusiva, a Escola ainda precisa aperfeiçoar sua equipe formada por professores e equipe de gestão, e demais profissionais envolvidos com a educação, bem como rever as formas de influência mútua vigentes entre todos as partes que a compõem e que nela intervêm. Isto recomenda em avaliar, refazer seu arcabouço organizacional, sua organização, Projeto Político-Pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino, desafios de uma educação que almeja melhoras, porém, é preciso pôr em prática, pois só no papel não é suficiente.

É preciso investir, tempo, recursos financeiros, materiais e humanos e superar paradigmas de competição por colaboração. Só assim haverá uma Escola realmente inclusiva, ou seja, quando houver uma reorganização da estrutura e cultura da Escola para oferecer um ensino de qualidade para todos os estudantes, inclusive para aqueles que apresentem necessidades educacionais especiais.

Por fim, como vem sendo apontado por inúmeros autores, sem tal suporte (escolar, recursos humanos e financeiros e gestão escolar) dificilmente esses alunos alcançarão sucesso acadêmico (Bueno, 2001; Mittler, 2003; Mendes, 2006; Glat e Plestch, 2004; Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, 2003; Glat e Blanco, 2007). Pode-se considerar, portanto, que o modelo que hoje se conhece por Educação Inclusiva não representa necessariamente uma ruptura, entretanto o “desenvolvimento de um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, que

vêm historicamente acompanhando os movimentos sociais e políticos em prol dos direitos das pessoas com deficiências e das minorias excluídas, em geral” (Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, 2003, p. 21).

3.3.3 Acerca da relação público-privado

A terceira categoria elencada nas pesquisas são abordadas em uma tese e duas dissertações. Não tem como falar sobre o financiamento da Educação Especial e não abordar a relação público-privado. Até porque a história da Educação Especial está permeada dessa relação, visto que o atendimento clínico especializado, incluindo a educação escolar, refere-se às instituições filantrópicas e nesse tempo foram fundadas as instituições mais tradicionais de assistência às pessoas com deficiência mental, física e sensoriais, acompanhando quase sempre modelos de assistencialismo, segregacionistas e com uma divisão em segmentos das deficiências (Mazzotta, 2011).

Essa relação é mais bem percebida na região Sul e Sudeste, pois são essas regiões que apresentam um maior quantitativo de instituições privadas sem fins lucrativos. As pesquisas abordam a relação com o setor privado por meio do repasse de verbas públicas para as instituições confessionais, comunitárias e filantrópicas sem fins lucrativos com a atuação exclusiva na Educação Especial (Castro, 2020).

A primeira pesquisa é a tese de Vanessa Dias Bueno de Castro, “Financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período entre 2012 e 2017”, enfatizando que as primeiras iniciativas de atendimento marcam a existência de registros, em 1874, da presença de “deficientes mentais” no Hospital Juliano Moreira, na Bahia (Januzzi, 2017). Nos anos que se seguem há registro de atendimento no ensino regular de “deficientes mentais, físicos e visuais” no Rio de Janeiro, de “deficientes auditivos e mentais” em Manaus e de “deficientes da comunicação e mentais” no Rio Grande do sul, Januzzi (2017)

Dessa maneira, o atendimento educacional proposto às pessoas com deficiências foi sendo construído de maneira separada da educação regular e de forma particular na classe comum, como bem específica Kassar (2011):

[...] a educação especial constituiu se como um campo de atuação específico muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência

de um sistema paralelo de ensino de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos. (Kassar, 2011, p. 62).

Castro (2020) afirma que historicamente a Educação Especial no Brasil foi intensamente caracterizada pela relação entre os setores público e privado e mesmo com o avanço da política educacional nacional em direção à educação inclusiva desde o início dos anos 2000, as parcerias com as instituições privadas continuam sendo garantidas por meio de repasses de recursos públicos a essas instituições.

Ressalta-se que inicialmente a Educação Especial no país ficou por conta das instituições privadas e que elas foram responsáveis pela maior parte da provisão de serviços destinados designadamente à “população com deficiência”, sobretudo por meio de escolas especiais, caracterizando a relação público-privada por meio de atendimento substitutivo, segregado, pago pelo Estado (Laplane; Caiado; Kassar, 2016; Peroni, 2006). Embasada em Meletti e Ribeiro (2014, p.176), as quais reforçam tal perspectiva sinalizando que a escolarização de pessoas com deficiência no Brasil “[...] constituiu-se por meio de serviços análogos à educação regular, implementados prioritariamente, em instituições especiais privadas de caráter filantrópico e em classes especiais implementadas majoritariamente no sistema público de ensino [...]”.

Peroni (2016, p. 69), afirma que no Brasil, a relação entre os setores público e privado não teve início a partir da promoção do neoliberalismo, tendo em vista que “[...] historicamente, foram muito tênues as linhas divisórias entre o público e o privado em nosso país. Assim, a democratização da escola pública ainda é um longo caminho e questionamos acerca das implicações da mercantilização do público nesse processo”. Todavia, como bem lembra Peroni, Oliveira e Costa (2009), no contexto do neoliberalismo e da reforma do Estado, ocorreu o fortalecimento da parceria entre os setores público e privado, com limitações para a gestão escolar pública. Juntam-se nesse pensamento, Anjos e Cruz (2017) porquanto afirmam que:

A abertura do espaço educacional público para a implantação de políticas do setor privado se constitui como prática em expansão, efetivada a partir de parcerias entre as secretarias de educação públicas e organizações de iniciativa privada, principalmente desde as reformas introduzidas no País nos anos de 1990. (Anjos; Cruz, 2017, p. 282).

Nesse sentido, Pires, Peroni e Rossi (2017) advertem a vinculação histórica entre o setor privado e o Estado, argumentando que no Brasil ao mesmo tempo que o país passava por um

processo de democratização pós-ditadura militar, processos neoliberais propunham a redefinição do Estado em relação às políticas sociais.

Em relação à Educação Especial, Castro (2020) concorda com Meletti e Ribeiro (2014, p. 176), pois dizem que a escolarização de “pessoas com deficiência” no Brasil “[...] constituiu-se por meio de serviços paralelos à educação regular, implementados, prioritariamente, em instituições especiais privadas de caráter filantrópico e em classes especiais implementadas majoritariamente no sistema público de ensino”.

Castro (2020) diz que em relação ao financiamento, o plano deixa explícito apoio financeiro às escolas e entidades não governamentais especializadas em Educação Especial, definindo-as como parceiras de basilar importância. Dentre as ações propostas para a área, o destaque na formação de professores (inicial e continuada), na expansão do atendimento desses alunos e no apoio às escolas, só que não há informações sobre como seria realizado (Cardoso, 1998).

Apresentando suas considerações finais referentes à relação público-privada destaca que a relação histórica do município com o setor privado na esfera da Educação Especial adveio de mudanças e recebeu novas configurações. Inicialmente, ela ocorria por meio da cessão de docentes da Remec para operar nas instituições privadas de Educação Especial. Com o retorno desses professores para Rede Municipal de Ensino de Campinas (Remec) via concurso público, essa relação passou a ser configurada por meio do financiamento público dessas instituições para a realização do AEE dos serviços complementares, Castro (2020).

Também é possível verificar o movimento de terceirização de serviços que dão suporte para garantia de permanência do público da Educação Especial nas classes comuns da Remec. No período analisado, foram registrados contratos com empresas terceirizadas responsáveis por pelos serviços de intérprete libras/português e de instrutor surdo, o que, porém, com a efetivação de cargos e os concursos públicos que ocorreram deixaram de ser terceirizados; com o transporte adaptado que garante a locomoção desses alunos até a escola; e com empresas responsáveis pelos serviços de cuidadores, que não é um cargo registrado, logo não é possível realizar concurso público para preenchê-lo. Desse modo, em um município que se diz compromissado com a inclusão, é esperado que o cargo de cuidador seja criado para que esse serviço seja garantido por meio do investimento público no setor público (Castro, 2020).

A defesa de uma política de Educação Especial como tarefa do Estado e assegurada como política pública, estatal, gratuita, concedida e executada pelo poder público no município de

Campinas, embora tenha avançado nos últimos anos, ainda tem muito a fazer para não ter que continuar deslocando recursos para instituições privadas para a realização dos serviços complementares e para empresas terceirizadas, prestadoras dos serviços de cuidadores e transporte adaptado (Castro, 2020).

A outra pesquisa analisada é a dissertação defendida por Gildásio Macedo de Oliveira (2016) intitulada “Financiamento das instituições especializadas na política de educação especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)”.

Em sua análise, Oliveira (2016) quer entender como ocorre o financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo, ponderando o edital 01/2024-ES. Destaca que só o Estado tem a possibilidade de proporcionar igualdades de condições, pois dificilmente a iniciativa privada buscará a garantia do direito independentemente do investimento necessário (Cury, 2008). Apesar disso, considera-se razoável que, em caso de necessidade, as instituições especializadas constituam uma alternativa para a administração pública, desde que sigam a disciplina estatal e tenham o apoio necessário (Januzzi, 2015). Porém, compreende-se que essa opção não deve virar norma.

Oliveira (2016) acrescenta que o Estado também ordena das instituições especializadas a estrutura e suporte mínimos para o AEE, o número mínimo de profissionais por aluno e o grau de instrução dos professores. Por consecutivo, a compra dos serviços de AEE das instituições especializadas configura-se como uma forma de terceirização de serviços, descaracterizando qualquer vínculo dos profissionais que atuam nas instituições com o Estado e também pelo edital de credenciamento das instituições especializadas no Espírito Santo. Conforme o referido edital, a contratação das instituições especializadas seria conforme o “[...] interesse do Público (alunos/família dos alunos) da Educação Especial” (Espírito Santo, 2014, p.18).

Apreende-se, portanto, que o discurso do cuidado, solidariedade e caridade, características peculiares das instituições especializadas, e que geralmente são tidas como sinônimo de qualidade e eficiência, foi empregado para forçar o Estado a assumir um novo entendimento: que a “escolha” do AEE é da família e/ou do estudante com deficiência e não mais uma opção do Estado para ampliar o atendimento especializado. Portanto, as instituições especializadas se colocaram em posição para o recebimento dos recursos públicos, e mais ainda, conseguiram sustentabilidade financeira, autonomia nos gastos e na contratação de seus profissionais (Oliveira, 2016).

As federações das instituições especializadas pelos debates taticamente coordenados sobretudo na Assembleia Legislativa do Espírito Santo (ALES) foram basilares para que o Governo do Estado do Espírito Santo sustentasse a opção de expandir a oferta do AEE por meio da compra dos serviços educacionais das instituições especializadas. Nessa nova forma de financiamento, ao terceirizar suas atribuições, o Estado eximiu-se, mesmo que parcialmente, do seu dever primeiro de ofertar a todos uma educação pública e de qualidade (Oliveira, 2016).

Ao terceirizar os serviços do AEE oferecendo mais autonomia às instituições especializadas para a execução e a contratação de seus profissionais, o estado do Espírito Santo passou a gerenciar uma demanda específica e com isso reduziu despesas. E nesse processo educacional dos alunos com deficiência, as instituições especializadas, caso cheguem a ser reconhecidas como peça fundamental (obrigatória), e nesse rumo, ainda que elas atendam alguma diretriz preestabelecida, dificilmente o estado do Espírito Santo conseguirá interferir mais detidamente no trabalho pedagógico realizado (Oliveira, 2016).

Por fim, Oliveira (2016) constatou também que a passagem da forma de convênio para contrato deu maior transparência às despesas com a Educação Especial. Do ponto de vista orçamentário, os dados com a compra de serviço do AEE foram concentrados em uma ação específica, desagregando, assim, as despesas públicas dos gastos com as instituições especializadas. Pois, a justificativa adotada pela administração pública do estado do Espírito Santo foi de ampliar a oferta do AEE e colocar em curso a contratação das instituições especializadas, o que revela a face de um Estado gerencialista que se detém a administrar desigualdades e a ofertar o mínimo existencial.

A terceira pesquisa que trata sobre a categoria público-privada é a dissertação de Emanuely Fernanda Marques do ano de 2015, intitulada “A política de educação especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná”.

Marques (2015) analisa a situação das instituições de Educação Especial que atuam no Paraná e, de acordo com Kassar e Meletti (2012), no ano de 2011, dados divulgados pelo governo, no qual o estado contava com 394 instituições especiais conveniadas com a Secretaria de Estado de Educação distribuída no universo de 399 municípios. Assim, praticamente em cada município havia uma instituição privada com financiamento público. Esse foi o fator que mais chamou a atenção devido à particularidade e especificidade da política pública.

Marques (2015) reflete que a assistência social tem organizações de direito privado, porém com fim público, porque promove o bem da sociedade em geral sem visar a interesses próprios. Sua ação de caráter humanitário visa à proteção e ao amparo de partes da população socialmente desfavorecidos (idosos, gestantes, crianças, dependentes químicos, pessoas com deficiência etc.). Igualmente atende às necessidades básicas humanas, ainda que isso seja sinônimo de defesa aos direitos e à autonomia do sujeito como cidadão (Mestriner, 2011).

Logo, essa relação público e privado se dá a partir do Estado fazendo com que a assistência social caminhe sempre no campo da caridade, filantropia, solidariedade, princípios que nem sempre representam de fato direitos sociais. Nessa relação, fica reduzido o papel do Estado de sua função, pois financiar convênios com a assistência social é muito mais barato e fácil do que assumir a responsabilidade de tais obrigações. Pois, nesse estado, é incentivado o desenvolvimento dessa área em instituições conceituadas como escolas nessa modalidade, isto é, abrangendo todos os direitos e deveres que uma escola regular possui, inclusive o financiamento por meio de convênios e dos investimentos do governo com verba pública (Marques, 2015).

Para encerrar sua análise, Marques (2015) discute como garantir o direito à igualdade de ensino, que é divulgado na política pública, em um espaço segregado de ensino, porque não há uma garantia de educação democrática com qualidade de ensino aos alunos com deficiência nesses espaços e com isso também não há uma inclusão desses sujeitos na sociedade, há apenas pseudoinclusões, pois não se desenvolve no diário para a inclusão completa.

Ao analisarmos a parceria público/privada presentes nessas três últimas pesquisas entendemos que essa relação apenas foi se intensificando ao longo dos anos com o papel reduzido do Estado em assumir seu papel como gestor das políticas públicas de modo que as instituições especializadas ganharam cada vez mais força.

Desse modo, concordamos com Peroni (2015) quando afirmam que:

[...] com a parceria público/privada e o fortalecimento do terceiro setor, o privado acaba influenciando ou definindo o público, não mais apenas na agenda, mas na execução das políticas, definindo o conteúdo e a gestão da educação. [...] ficam reforçadas também as políticas individualizadas, focadas em desenvolver habilidades e capacidades, com o retorno à teoria do capital humano, à meritocracia, onde o sucesso e o fracasso são por conta e risco dos clientes no mercado, e não de sujeitos com direitos materializados em políticas sociais (Peroni; 2015, p.19).

Para as autoras, as parcerias com as instituições especializadas vão além da expansão dos serviços públicos. De forma crescente, acabam influenciando os aspectos metodológicos e

organizativos da escola e de forma ampla direcionam a implementação e avaliação das políticas educacionais (Peroni; Bittencourt, 2014).

Carvalho e Gouveia (2020, p.10) bem lembram que no governo Temer (2016-2018): “[...]com a aprovação de quatro medidas legais que contribuem para o agravamento das tendências de mercantilização e privatização da educação no Brasil, tornando o Estado cada vez ‘menor’ para as políticas sociais e ‘máximo’ para o capital”.

Além disso, as instituições privadas também foram se estruturando ao longo dos anos e atualmente, conforme Souza (2022), as Organização da Sociedade Civil (OCS) vêm configurando a nova forma de parceria público-privado. Souza (2022) esclarece que, por meio da Lei Federal nº 13.019/2014 em seu art. 2º, define-se o que é uma Organização da Sociedade Civil (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015), isto é, os três tipos são já conhecidos como instituições filantrópicas, cooperativas ou comunitárias e confessionais.

Souza (2022), embasada em Di Pietro (2017), a qual discute a definição de privatização e afirma que é um conceito amplo e difícil, ao contrário do que muitos pensam, reduzindo-o ao conceito popularizado de que é somente a transferência de empresas estatais para o controle do setor privado. Para a autora, há um sentido bem mais amplo e que se transformou ao longo do tempo pela introdução de novas formas de privatização, sendo assim um conceito em construção.

E por ter um conceito de privatização (amplo), a autora afirma que ele abrange as medidas seguidas para atenuar o tamanho do Estado e cita seis definições, enquanto entendimento:

- a) “**a desregulação** (diminuição da intervenção do Estado no domínio econômico ou, pelo menos, a mudança na forma de regulação) (Di Pietro, 2017, p. 6, grifos da autora);
- b) “**à desmonopolização** de atividades econômicas”, quando o Estado monopoliza um tipo de atividade econômica (Di Pietro, 2017, p. 6, grifos da autora);
- c) “**à venda de ações de empresas estatais ao setor privado** (desnacionalização e desestatização)” (Di Pietro, 2017, p. 6, grifos da autora);
- d) “**à concessão de serviços públicos e mais recentemente, as parcerias público-privadas** “[...], como novas formas de gestão privada, “[...] além das concessões de obras públicas e várias modalidades de concessões para exploração de bens públicos”. (Di Pietro, 2017, p. 6, grifos da autora);
- e) “**os contracting out¹²**” (como forma pela qual a Administração Pública celebra acordos de variados tipos para buscar a colaboração do setor privado, podendo-se mencionar, como exemplos, os convênios e os contratos de obras e prestação de serviços) “[...] e, segundo a autora, é na prestação de serviços que “[...] entram o instituto da **terceirização**” (Di Pietro, 2017, p. 6, grifos da autora);

¹² Tradução livre de *contracting out* – Contratação externa.

- f) “a liberalização dos serviços públicos [...]”, o que seria, conforme autora, a privatização da própria atividade estatal, pois elas são repassadas para a iniciativa privada (Di Pietro, 2017, p. 6).

Por ser um conceito em construção, a privatização continua sendo aplicada:

[...] com as novas formas de parcerias, como os contratos de gestão com as chamadas **organizações sociais**, os termos de parcerias com as **organizações da sociedade civil de interesse público** (Oscips), os termos de colaboração e os termos de fomento com as **organizações da sociedade civil** (OSC) e as parcerias público-privadas. (Di Pietro, 2017, p. 8, grifos da autora).

Di Pietro (2017) utiliza o termo “parceria” de forma ampla:

[...] para designar todas as formas de sociedade que, sem formar uma nova pessoa jurídica, são organizadas entre os setores público e privado, para a construção de fins de interesse público. Nela existe a colaboração entre o poder público e a iniciativa privada nos âmbitos social e econômico, para satisfação de interesses públicos, ainda que, do lado particular, se objetive o lucro. Todavia, a natureza econômica da atividade não é essencial para caracterizar a parceria, como também não o é a ideia de lucro, já que a parceria pode dar-se com entidades privadas sem fins lucrativos que atuam essencialmente na área social e não econômica. (Di Pietro, 2017, p. 26).

Esse emprego para definir “parceria” foi analisado nas pesquisas acima, como já citado, porque autores como Antunes e Peroni (2017), Peroni e Sheibe (2017), Peroni, Caetano e Lima (2017) em suas pesquisas mostram que cada vez mais o setor privado com e sem fins lucrativos tem abarcado os serviços educacionais que deveriam ser oferecidos pelo poder público.

E as análises dessas três pesquisas elencadas acima, mostrou que a relação público-privada atualmente é a forma crescente de financiamento da Educação Especial que vem sendo mantida no Brasil, visando a garantia do atendimento educacional do público da área. Essa relação público-privada, conforme indicam os estudos de Castro (2020), Oliveira (2016) e Marques (2015), atualmente já é uma realidade nas regiões Sul e Sudeste, conforme apresentadas nos estudos.

A tese de Pereira que foi publicada em 2023¹³, cujo título é “Políticas públicas e gestão do financiamento da educação especial na educação básica do estado do Paraná (2008-2018): análise do orçamento previsto e executado e suas implicações para a inclusão escolar” já aponta essa tendência que se tornou realidade no estado, a presença da relação público-privada é fortíssima com a atuação de políticos representantes dessas instituições.

¹³ https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id_trabalho=14724928.

A pesquisa de Sotero (2014) também faz referência à relação público-privada devido ao fato de sua pesquisa analisar a política municipal de Campinas (SP).

A pesquisa de Souza (2022)¹⁴ também constatou essa tendência no estado de São Paulo.

Portanto, ao construir o EC sobre o financiamento da educação especial no período do Fundeb (2007-2020) ficou evidenciado que o papel do Estado foi redefinido em relação as políticas públicas voltadas para a educação e que há um fortalecimento do privado sobre o público nas regiões Sul e Sudeste que as fronteiras entre o público e o privado têm se alterado no contexto atual do capitalismo, em que as suas estratégias de superação (neoliberalismo, globalização, reestruturação produtiva e Terceira Via), redirecionam o papel do Estado, sobretudo no que se refere as políticas sociais. Visto que o neoliberalismo e a Terceira via (Terceiro setor), têm a mesma análise de que o responsável pela crise atual é o Estado e têm o mercado como referência de qualidade. Em relação a inclusão escolar, que por ter reduzido seu papel enquanto gestor de políticas públicas, o Estado deixa boa parte da população aquém da escola e conseqüentemente da inclusão, principalmente o município do Norte, no qual a necessidade dos recursos do Fundeb são essenciais para que aconteça uma educação de qualidade. E em relação a parceria público-privada que ela vem ocorrendo desde que começou o atendimento do deficiente como forma de assistencialismo e que foi se reorganizando, reestruturando e ganhou forças ao longo dos anos e está cada vez mais forte, pois conta com representantes no Congresso Nacional, e a Região Sul e Sudeste tem Estados que cada vez mais a presença das instituições privadas são atuantes.

¹⁴ https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id_trabalho=11628949.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa conforme já anunciado ao longo desta dissertação, teve por objetivo construir o Estado do Conhecimento sobre o financiamento da educação especial, no contexto do Fundeb, (2007-2020) a partir das pesquisas acadêmicas (teses e dissertações) produzidos por pesquisadores/as brasileiros/as. Para tanto, realizou a pesquisa bibliográfica, denominada de EC acerca da temática. Assim, mapeou a distribuição das pesquisas sobre financiamento da educação especial nas diferentes regiões brasileiras e que no texto mostrou a concentração nas regiões sudeste e sul (São Paulo tem duas produções, Espírito Santo, uma, Paraná, duas, respectivamente), a outra está localizada na Região Norte, e uma, apenas na Região Centro Oeste), o que revela a necessidade de ampliação desta discussão para as demais regiões do país, a fim de averiguar se a realidade é a mesma encontrada nos estados já pesquisados. Também identificou que as parcerias público-privada, nas regiões sul e sudeste estão sendo consolidadas. Em relação ao papel do Estado: que este teve seu papel reduzido causando consequências no financiamento da educação e à forma de financiamento da educação especial que vem sendo a adotada no Brasil é a relação público-privado por meio das instituições filantrópicas e ainda identificou as lacunas e principais contribuições que elas apontam para o tema do financiamento da educação especial.

Em relação a inclusão escolar, a produção acadêmica mostrou que os recursos advindos do Fundeb, são de suma importância para que o público da educação especial, no Pará (Estado em que está localizada a pesquisa de mestrado), tenha acesso a uma educação inclusiva no qual o Estado como gestor das Políticas Públicas exerce seu papel. Ainda que o Fundeb, tenha falhas, é de muita relevância para o financiamento dessa modalidade, o qual ficou elucidado que na Região Norte, é determinante para que ocorra o oferecimento de uma educação de qualidade. Aliás, não só esse fundo, mas as demais políticas voltadas para essa modalidade, advindas da União, as quais contribuem com recursos financeiros por meio dos programas como explorado.

A política de inclusão escolar dos alunos com deficiência consiste em um processo inacabado e de movimento constante de construção. Logo, a existência de uma ampla legislação (leis, decretos, normas e notas técnicas) que trazem proteção e servem como ementa de caminho a ser trilhado, são conquistas para que o público da educação especial nas escolas regulares públicas.

Ao considerarmos as despesas como montante dos valores aplicados pelos municípios à Educação Especial, entendemos que essa modalidade teve o menor investimento para a escolarização dos alunos com deficiência, fator esse que precisa ser corrigido pelo gestor municipal, pois não há garantia de que esses recursos foram gastos realmente nas etapas e modalidades de ensino da educação básica. Pois, a inclusão de pessoas com deficiência no âmbito escolar, está regulada nessas situações complexas, na qual ocorre investimentos pífios na escolarização dos alunos com deficiência diante do gasto aluno-ano e de insuficiente prioridade para destinação de recursos financeiros que atêm as práticas de políticas públicas educacionais.

Por meio da análise de cada uma das pesquisas referente à categoria público- privado foi possível perceber que o fundo público remete às instituições filantrópicas, recursos que devem ser destinados a escola regular pública e que há perpetuação da parceria público privada, como conservação do contexto histórico de caráter assistencialista às pessoas com deficiência, bem como:

- um forte avanço do setor privado no financiamento público, por meio das instituições privadas, que assumiram a educação das pessoas com deficiência ao longo da nossa história;
- Atualmente, essas instituições privadas sem fins lucrativos, estão sendo tomadas por associações conhecidas como OSCs sem fins lucrativos, atuantes em educação especial (filantrópicas, confessionais e comunitárias) e entram em parcerias com os órgãos educacionais municipais, estaduais e federais;
- Temos parcerias consolidadas por meio de termos de colaboração e termos de fomento. Que podemos inferir que são o tipo de terceirização de serviço, presentes para desempenhar funções que são do Estado, caracterizando como parceria público-privadas (PPPs) por conferir as OSC sem fins lucrativos, a cumprimento de serviços que deveriam ser ofertados pelo Poder Público, seja na esfera municipal, estadual ou federal;
- As parcerias público-privadas são uma estratégia dos municípios para ofertar a educação especial nas regiões sul e sudeste, predominantemente, mostrando o reflexo da história dessa modalidade de educação e configurando, dessa forma, uma tendência predominante ao

público da educação especial, na qual também ocorre o fortalecimento do setor privado no financiamento público, visto que o Estado continua com seu papel reduzido.

- Tendência de terceirização dos serviços da educação especial como afirmam Antunes; Peroni, 2017; Di Pietro (2017), tanto aqueles oferecidos de forma substitutiva nas escolas especializadas, como as que oferecem serviço sem fins lucrativos, bem como os apoios para os alunos nas classes comuns, que são conhecidos como cuidadores.

- Por fim, tendência do fortalecimento do privado sobre o público, em relação ao papel do Estado, nas regiões Sul e Sudeste, visto que “há a ausência de um controle social efetivo acerca do repasse público de recursos às instituições privadas e da prestação dos serviços por elas oferecidos” segundo Pires, Peroni e Rossi, 2017 p, 92.

Nas pesquisas analisadas temos lacunas que dificultaram a investigações e não permitiam que se chegassem mais conclusões de como e onde está sendo investido o dinheiro público do financiamento da educação especial:

- as dificuldades no acesso aos dados pesquisados e a falta de controle social no planejamento orçamentário e deficiências na publicidade dos atos do Poder Executivo municipal, que afetam a investigação do financiamento da educação especial.

- a descentralização financeira, a qual ocorreu com o financiamento da educação na Constituição Federal de 1998, e que passou a representar o aumento da participação dos estados e municípios na arrecadação tributária e nas receitas disponíveis, porém ainda falta melhorar essa distribuição de recursos financeiros para oferecer uma educação de qualidade.

- Dificuldades no acesso aos dados pesquisados e a falta de controle social no planejamento orçamentário e deficiências na publicidade dos atos do Poder Executivo Municipal, que afetam a investigação do financiamento da educação especial.

Em síntese, os estudos realizados até o momento indicam que há muito o que se investigar e também suscitam outros questionamentos que poderão ser exploradas em pesquisas futuras, das quais destacamos:

- Quais as Implicações do Fundeb na dupla matrícula na ampliação do atendimento e na oferta de serviços, Acompanhamento e Controle Social para Conselho de fundo?

- De que forma o Financiamento das Instituições Privadas de Educação Especial e os recursos públicos despendidos pelas secretarias de saúde, assistência social e outras, contratos de prestação de serviços termos, de colaboração são contabilizados e se é publicado devidamente?
- Qual o Papel ou função dos órgãos de Controle Social dos recursos públicos. Tribunal de Contas, Ministério Público, Conselhos de Educação, entre outros? Há fiscalização efetiva?
- Como ocorre o processo de participação da Sociedade Civil e dos profissionais da educação nos processos de planejamento orçamento da educação.
- A remuneração de professores de educação especial e com outras/os profissionais envolvidas/os com os processos da educação especial, é equitativa?
- Qual a porcentagem da União nos Programas Federais destinados à educação especial?
- A formação de gestores de educação especial voltados ao financiamento da educação especial.
- Qual o Custo Aluno Qualidade da Educação Especial que contemple de forma equitativa o Brasil nas suas diversidades regionais?

A finalidade do apontamento dessas questões é indicar possibilidades de continuidade de estudos que possam trabalhar como se dá o financiamento da educação especial nas questões envolvidas e oportunizar novas pesquisa sobre o tema.

Ao apresentarmos ainda, algumas das considerações que avaliamos serem mais pertinentes, sem a aspiração de sermos extenuantes ou de esgotar as discussões. Pois, tendo em vista a complexidade do tema em questão, permanecemos cientes de que muitas vezes as questões não podem sempre ser respondidas satisfatoriamente. No caminho percorrido, ressaltamos a escassez de produções sobre o tema, além disso temos poucos pesquisadores que se dedicam ao tema, como foi demonstrado pelo baixo número encontrado de teses e dissertações que tratem sobre financiamento da educação especial, visto que no período de vigência do Fundeb (14 anos) apenas sete produções contemplaram o tema em discussão.

Como contribuições, os estudos acadêmicos, mostram que a inclusão escolar, tal como previsto, na legislação por meios de decretos, normas e Leis, ainda não é uma realidade porque o governo tem se ausentado no seu papel de gestor de políticas públicas e delegado esse papel para a sociedade ou tem ajudado a financiar as instituições privadas com e sem fins lucrativos. Nos permitiram conhecer como o Fundeb é empregado ou não na modalidade da educação especial, e que os municípios dependem desse recurso financeiro para ofertar para o público da educação especial uma educação escolar que se aproxime da educação inclusiva; a força política das instituições sem fins lucrativos pois, conseguem exercer forte influência na área da educação especial e dessa forma garantir a manutenção das parcerias público-privadas; as instituições privadas com e sem fins lucrativos, mesmo com o financiamento público também não oferecem uma educação inclusiva, pois esses espaços são segregadores, já que isolam algumas pessoas do ambiente comum de ensino pelo critério de dada condição e de deficiência, e também a maioria mantém a oferta de atendimento substitutivo às classes comuns com alegação de que a educação em geral não atende suas especificidades peculiares.

Por fim, entendemos que o Financiamento para a Educação Especial, contemple a perspectiva da Educação Inclusiva, isto é, não deve ser mais restrita ao Atendimento Educacional Especializado, todavia deve abranger a um conjunto de metodologias, recursos materiais e financeiros e conhecimentos (pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender à diversidade de seu alunado visando uma educação de qualidade socialmente referenciada que contemple o país como um todo. Concedendo nada mais do que um direito, direito à educação!

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Federalismo e Políticas Públicas: o impacto das relações intergovernamentais no Brasil. *In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Org.). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010. v. 1, p. 39-70.

ABRUCIO, Fernando Luiz; FRANZESE, Cibele; SANO, Hironobu. Coordenação e cooperação no federalismo brasileiro: avanços e desafios. *In: CUNHA, Alexandre dos Santos; MEDEIROS, Bernardo Abreu de; AQUINO, Luseni Maria C. de (Org.). Estado Instituições e Democracia: República*. 1. ed. Brasília: Ipea, 2010, v. 1, p. 177-212.

AINSCOW, Mel. **O que significa inclusão?** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br>. Acesso em: 2 jun. 2024.

AMARAL, Nelson Cardoso. Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica DOURADO, Luiz Fernandes; MARQUES, Luciana Rosa; SILVA, Maria Vieira (Org.). **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 645-660, set./dez. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 10 jun. 2023.

ANJOS, Cristiane R.; CRUZ, Rosana E. Parcerias público-privadas no contexto educacional: a expansão em discussão. **Roteiro**, v. 42, p. 281 -310, 2017. Disponível em <https://bit.ly/2FhyFo9>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ANTUNES, F.; PERONI, V. Reformas do Estado e políticas públicas: trajetórias de democratização e privatização em educação. Brasil e Portugal, um diálogo entre pesquisas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 181-216, 2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/7399>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A Educação Física para pessoas portadoras de deficiência nas instituições especializadas de Campinas. 1991. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1991.

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. É possível diminuir as desigualdades entre os municípios brasileiros por meio de uma política de fundos na educação? *In: II ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISA EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO*, 2. 2014. Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2014. p. 50-64.

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. **Limites e possibilidades da redução das desigualdades territoriais por meio do financiamento da educação básica**. 2013. 401 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://https://doi.org/10.11606/T.48.2014.tde-17122014-114038>. Acesso em: 22 set. 2023.

ARAÚJO, Raimundo Luiz Silva. **Financiamento da educação básica no governo Lula: elementos de ruptura e de continuidade com as políticas do governo de FHC**. 2007. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/295810482>. Acesso em: 22 set. 2023.

ARAÚJO, Heleno. Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica DOURADO, Luiz Fernandes; MARQUES, Luciana Rosa; SILVA, Maria Vieira (Org). **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 645-660, set./dez. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 20 set. 2023.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In*: MOREIRA, Maria Cecília Roxo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2000. v. 1, p. 7- 224.

AZEVEDO, Janete M.L. Plano Nacional de Educação e Planejamento -a questão da qualidade da educação básica. **Retratos da escola**, v. 8, n. 15, p. 265-280, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2QnLwebB>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação Especial e Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: Diretrizes e Tendências. *In*: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar**. São Carlos: Marquezine e Manzini; ABPEE, 2015. p. 17-30.

BARCELOS, Liliam Guimarães de. **Disputas pela constituição do público da educação especial nas políticas educacionais no Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASSI, Marcos Edgar. Financiamento da educação e educação especial: política de fundos e inclusão em Santa Catarina. **Poiésis – Revista de Pós-Graduação em Educação**, v. 6, n. 10, p. 377-394, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2RZIXPiRZIXPi>. Acesso em: 22 set. 2022.

BATISTA, Claudio R. Política pública, educação especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2tt6i3t>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BENATTI, Marielle Moreira Santos. **O financiamento público das instituições não-estatais de Educação Especial em Campo Grande – MS (2001-2005)**. 2007. 78 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007. Disponível em: <http://www.redefineesp.fe.usp.br/relatorios-de-pesquisa/>. Acesso em: 15 abr. 2023.

BASTOS, Paulo P.Z. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. **Revista de economia contemporânea**, v. 21, n 2, p.1-63, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/35nj291>. Acesso em: 5 jun. 2024.

BRASIL. Casa Civil. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2010a. p. 28-30. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192". Acesso em: 11 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6253-13-novembro-2007-563096-norma-pe.html#/decreto-norma-pe.html-norma-pe.html> Acesso em: 11 fev. 2023

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&Itemid=3019230192. Acesso em: 11 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília, DF, 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 04 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007a.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da constituição federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/ CD/ FNDE /N.º 029, de 20 de junho de 2007**. 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/r29_20062007.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.632%2C%20DE%206,aprendizagem%20ao%20longo%20da%20vida. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm. Acesso em: 19 jul. 2023.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Seesp, 2008. Brasília: Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 04, de 29 de janeiro de 2002**: Recomendação ao Conselho Nacional de Educação tendo por objeto a educação inclusiva de pessoas portadoras de deficiência. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB004_2002.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**: Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. **Resolução/MEC nº 1, de 15 de fevereiro de 2007**. Dispõe sobre as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, para vigência no exercício de 2007.

BUENO, José Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ/PUC, 1993.

BUENO, J.G.S. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. **Temas sobre o Desenvolvimento**, v. 9, n.8, p. 21-27, 2001.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, v. 30, n. 2, p. 71-92, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/6KfHLbL5nN6MdTjJd3FLxpJ/?format=pdfFLxpJ/?format=pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CARREIRA, Denise. **Igualdade e diferença nas políticas educacionais - a agenda das diversidades nos governos de Lula e Dilma**. São Paulo; Ação Educativa, 2017.

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino de Rezende. **Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/>. Acesso em: 15 set. 2022.

CARDOSO, Fernando H. **Um novo estado para uma nova sociedade**. 1998. Disponível em: <https://bit.ly/2QJlgdD>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CARVALHO, Fabrício Aarão Freire. **Financiamento da educação: do FUNDEF ao FUNDEB – repercussões da política de fundos na valorização docente da rede estadual do ensino do Pará – 1996 a 2009**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2012.tde-23042012-15431423042012-154314>. Acesso em: 15 out. 2023.

CARVALHO, Fabrício Aarão Freire; GOUVEIA, Andréa Barbosa. A ameaça “fantasma” da privatização à educação básica pública na Amazônia paraense. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 61, p. 7-25, abr. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052020000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 maio. 2023. Epub 08-Jun-2020. <https://doi.org/10.12957/teias.2020.49562>. Acesso em: 15 abr. 2024.

CASTRO, Vanessa Dias Bueno. **O financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período de 2012 e 2017**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2020.tde-30092020-17541930092020-175419>. Acesso em: 15 abr. 2023.

CASTRO, Vanessa Dias Bueno de. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Financiamento da educação especial: características do município de Campinas-SP**. Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial Anais do 8º Congresso Brasileiro de Educação Especial. 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/autores/vanessa-dias-bueno-de-castro?lang=pt-br>. Acesso em 25 jul. 2023.

CIRANI, Claudia Brito Silva; CAMPANARIO, Milton de Abreu; SILVA, Heloisa Helena. Marques da. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.590/S1414-40772015000500011>. Acesso em: 1 abr. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os desafios da construção de um sistema nacional de Educação. *In*: QUEIROZ, Arlindo Cavalcante de; GOMES, Lêda (org.). **Conferência Nacional de Educação (CONAE), 2010: reflexões sobre o Sistema Nacional articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2009.

CURY, Carlos R.J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n.134, p.393-303, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/2tkPL1M>. Acesso em: 10 jun. 2024.

DAVIES, Nicholas. Fundeb: a redenção da escola básica? **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96, p.753-774, 2006.

DAVIES, Nicholas. Educação perde com má aplicação de verbas e fiscalização deficiente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000200008>"0100-15742013000200008. Acesso em: 11 jul. 2023.

DINIZ, Raissa Carvalho. Alfabetização e letramento de alunos com deficiência intelectual: estado do conhecimento (2010-2020). 2023. 113f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) – Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.

DI PIETRO, Maria Sílvia Zanella. **Parcerias na administração pública**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

ESPÍRITO SANTO. Educação: Atendimento Especializado beneficia 352 escolas no ES. **Diário Oficial do Espírito Santo**. Vitória, 8 dez. 2014.

FERNANDES, S. de F. (2011). Fundamentos para educação especial (2.). Curitiba: Ibpex.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **O FUNDEF e o FUNDEB como política de financiamento para a valorização do magistério: efeitos na carreira e na remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN**. 2014. 357f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1928819288>. Acesso em: 1 nov. 2023.

FERREIRA, Júlio Romero. Financiamento da educação básica: o público e o privado na educação especial brasileira. *In: FÁVERO, Osmar et al. Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO 2009. p. 55-64.

FERREIRA, Júlio Romero. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 46, n. 19, set. 1995.

FRANÇA, Marileide Gonçalves; PRIETO, Rosângela Gavioli. Gestão dos recursos voltados à educação especial em município brasileiro (2008-2014). **Educação em Revista**, v. 33, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-46981688040102-4698168804>. Acesso em: 19 jul. 2023.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. Financiamento da Educação Especial: entre tramas, contradições e desafios. *XXVII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação*. Eixo 05 - Políticas Públicas e Financiamento da Educação. 08 a 10 abril de 2015. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2015/app/views/gt5com/MarileideGoncalvesFranca-GT05-comunicacao-int.pdf>. Acesso em 25 jul. 2023.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. **Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios**. 2014. 364 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2S2cQkycQky>. Acesso em: 15 set. 2023.

GALDINO, Marli. **A efetividade do Fundef e Fundeb como instrumento de financiamento do direito à educação básica e as perspectivas do novo Fundeb**. 2020. 115 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Direito, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/2321723217>. Acesso em: 12 out. 2023.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Educação especial na perspectiva inclusiva: determinantes econômicos e políticos. **Revista Comunicações**, v. 23, n. 03, número especial, p. 7-26, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v23nespp7-26>. Acesso em: 15 out. 2023.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, I. A. G. **Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil: Relatório de consultoria técnica**. 2003. Disponível em: <http://www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva>. Acesso em: 1 jun. 2024.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. **Revista Benjamin Constant**, p. 3-8, 2004.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. *In*: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUVEIA, Andrea Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. A Política de Fundos em Perspectiva Histórica: mudanças na concepção da política na transição Fundef e Fundeb. **Em Aberto**, n. 93, v. 28, p. 45-65, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.28i93.245793.2457>. Acesso em: 20 jul. 2023.

JANNUZZI, Gilberta M. A educação do deficiente no Brasil- dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores associados, 2017.

JANNUZZI, G. M. Marcas da Educação Especial na História. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.) **Educação Especial inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras**. São Carlos: Marquezine & Manzini, ABPEE, 2015. p. 27-31.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**-dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. Análises de possíveis impactos do programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, v. 34, n. 12, p. 49-63, 2012.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **DOSSIÊ 2 • Educ. Soc.** 37 (137) • Out-Dez. 2016. Disponível em <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157049>. Acesso em: 10 jun. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Integração/Inclusão: desafios e contradições. *In*: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 119-126.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília. Um revisitado da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica **Revista panorâmica online**. v. 33-2021.

Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 19 jun. 2023.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LAPLANE, Adriana L. F.; CAIADO, Katia R.M.; KASSAR, Mônica C.M. As relações público-privada na educação especial: tendências atuais no Brasil. **Teias**, v. 17, n. 46, p. 40-55, 2016. Disponível em <https://bit.ly/39xS0PQ>. Acesso em: 4 jun. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGRO, Fabiano Cottica. **Federalismo, políticas educacionais e qualidade do gasto público: uma análise do Fundeb no Tocantins**. 2014. 161f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, 2014. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/234/1/Fabiano%20Cottica%20Magro%20%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>11612. Acesso em: 3 nov. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito de ser, sendo diferente, na Escola: por uma escola das diferenças**. 2010. Disponível em: <http://www.especialjr.com.br/direito.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MARQUES, Emanuely Fernanda. **Política de educação especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná**. 2015. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Londrina, Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.redefineesp.fe.usp.br/relatorios-de-pesquisa/>. Acesso em: 15 abr. 2023.

MARTINS, Paulo de Sena. O financiamento da educação básica como política pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 26, n. 3, 2010. Disponível: <https://doi.org/10.21573/vol26n32010.19795>. Acesso em: 17 set. 2023.

MARTINS, Paulo S. A legislação do Fundeb. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 319-340, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/2toWDuW>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2rOz1zn>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MENDES, Danielle C. de B. FUNDEB: avanços e limites no financiamento da educação básica no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, n. 2, p. 392-412. nov. 2004. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 20 maio. 2024.

MELETTI, Silvia M. F.; RIBEIRO, Karen. Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil. **Cadernos Cedes**, v. 34, n. 93, p. 175-189, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2Qm7LSx>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MONLEVADE, João. **Educação pública no Brasil: contos & de\$conto\$**. Ceilândia-DF.: Idéa Editora, 1997.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de Conhecimento e questões do campo científico. **Revista da Educação**, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015.

MAZOTTA, Marcos. J.S. **Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. **Mudanças no Financiamento da Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1997.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. São Paulo: Cortez, 2011.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Gildásio Macedo de. **Financiamento das instituições especializadas na política de educação especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)**. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: Acesso em: 25 set. 2022. Acesso em: 15 abr. 2023.

OLIVEIRA, Gildásio Macedo de; SOBRINHO, Reginaldo Celio. Aspectos da sociodinâmica público e privado na política de educação especial no estado do Espírito Santo. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/31UIYfvUIYfv>. Acesso em: 15 out. 2022.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O financiamento da educação - gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. São Paulo: Xamã, 2007. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001346369001346369>. Acesso em: 30 mar. 2023.

PEREIRA, Mirian Rosa. **Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-PA**. 2019. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/UFPA>. Acesso em: 15 abr. 2023.

PEREIRA, Maria Aparecida Nunes. **Financiamento da Educação Básica no estado da Paraíba: análise dos primeiros resultados do Fundeb nos municípios de João Pessoa e Cabedelo – PB**. 2012. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

<https://www.redefineesp.fe.usp.br/relatorios-de-pesquisa/> Pereira, Maria Aparecida Nunes. Acesso em: 15 abr. 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal. Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação(org). – São Leopoldo: Oikos, 2015. p.326.

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público privada na educação básica A democratização na educação? **Movimento**, n. 5, p. 1- 27, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2NIXpyS>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal. Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública. **EccoS Revista Científica**, v. 8, n. 1, p. 111-132, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71580106>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e o papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria R.; LIMA, Paula V. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 21, p. 415-432, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/793>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina T.C.; Costa A.Maria D. E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 108, p 761-778, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/39DhSd3>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa M. F. (org.). **O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e Sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 137-153.

PERONI, Vera. SHEIBE Leda. Privatização da e na educação: Projetos societários em disputa. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 387-392, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/261779/001169025.pdf?sequence=1>. Acesso em 12 jun. 2024.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A política de fundos no Brasil para o financiamento da educação e os desafios da equidade e qualidade. **Propuesta Educativa**, ano 28, v. 2, n. 52, p. 24-40, 2019.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Os recursos para educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Plano, 2000.

PIRES, Daniela O.; PERONI, Vera M. V.; ROSSI, Alexandre J. Regulamentação do terceiro setor no Brasil e a democratização da educação pública. **Políticas Educativas**, v. 10, n. 2, p. 81-98, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2ZPve1b>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PLETSCH, Marcia D. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). **Arquivos Analíticos de Políticas**

Educativas, v. 22, n. 81, p. 1-25, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2rpDnGs>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PLETSCH, Marcia D. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo Lula de (2003 -2010). **Teias**, v.12, n. 24, p. 39-55, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2SLCAS7>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ROSSINHOLI, M. **Política de Financiamento da Educação Básica no Brasil: do FUNDEF ao FUNDEB**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008. Disponível em: https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NDQ33. Acesso em: 20 jun. 2023.

SALVADOR, E; TEIXEIRA, S, O. Orçamento e políticas sociais: metodologia de análise na perspectiva crítica. **Revista de Políticas Públicas**, v. 18, n. 1, 2014.

SANFELICE, José Luís. Inclusão Educacional no Brasil: limites e possibilidades. **Revista de Educação PUC Campinas**, n. 21, p. 29-40, 2006. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/206/189>. Acesso em: 10 maio. 2023.

SOTERO, Mariana da Cunha. **Política municipal de Educação Especial de Campinas no período de 2005 a 2012**. 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2014.tde-17122014-113247>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SOUZA, Marcia Maurilio. **Financiamento da educação especial paulista via parcerias com organizações da sociedade civil sem fins lucrativos**. 2022. 311f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2022.tde-11042022-115754>"11042022-115754. Acesso em: 15 abr. 2023.

SUED/SEED. **Resolução 3.600/2011**. Autoriza a alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial. 2011.

TEIXEIRA, Ada Lovato. **O financiamento público da educação especial em Goiás (2010 a 2013)**. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015. Disponível em: https://mestrado_educacao.catalao.ufg.br/p/10403-dissertacoes-defendidas-terceira-turma. Acesso em: 15 abr. 2023.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. A educação especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. **Reflexão e ação**, v. 17, p. 54-87, 2009.

WIEDERKEHR, P. E.; AZEVEDO NETO, J. T. Conselhos gestores de políticas públicas: Fundef/Fundeb. *In*: SOUZA, Donald Bello de (Org.). **Acompanhamento e controle social da educação**: fundos e programas federais e seus conselhos locais. São Paulo: Xamã, 2006. p. 53-72. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/Y5zqFPmXGsY4xvLVnttbXBg/>. Acesso em: 17 out. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Bibliografia anotada acerca do financiamento da educação especial no Brasil de 2007 a 2020

TEIXEIRA, Ada Lovato. O financiamento público da educação especial em Goiás - 2010 a 2013. 104 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015.					
Nº	Ano	Autor	Título	Palavras-chave	Resumo
1	2015	Teixeira, Agda Lovato	O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013	Financiamento da Educação Especial. Políticas Públicas. FUNDEB. Rede estadual de ensino. Goiás.	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 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 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.
CASTRO, Vanessa Dias Bueno. O financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período de 2012 e 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo.					
2	2020	CASTRO, Vanessa Dias Bueno de	Financiamento da educação especial no município de	Campinas-SP Educação especial;	No Brasil, embora a trajetória da educação especial seja caracterizada pela relação com o setor privado por meio de parcerias com instituições filantrópicas, confessionais e comunitárias sem fins lucrativos, com atuação exclusiva em educação especial, verifica-se que, a partir da década de 1990, com base em

			Campinas-SP no período entre 2012 e 2017	Financiamento da educação; Parceria público-privada.	documentos nacionais e internacionais, a política de educação especial tem sido orientada pela inclusão escolar. A defesa da inclusão escolar do alunado elegível ao atendimento pela educação especial está diretamente ligada ao financiamento da educação ao demandar investimentos na educação pública, com vistas a universalizar seu ingresso na classe comum e garantir sua permanência com acesso ao conhecimento escolar pela melhoria da qualidade de ensino, bem como pelo provimento de recursos e serviços especializados. No âmbito da responsabilidade pelas etapas da educação básica, a Emenda Constitucional no 14, de 1996, definiu que compete aos municípios atuar na educação infantil e no ensino fundamental, onde está concentrada a maior parte das matrículas. Diante disso, esta pesquisa possui a seguinte questão norteadora: como o município de Campinas-SP destina os recursos para a educação especial nos âmbitos público e privado? Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa é analisar a destinação de verbas do município de Campinas-SP para a educação especial nos setores público e privado entre 2012 e 2017. Esse objetivo desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: 1) descrever a atual política e a organização da educação especial do município de Campinas-SP, buscando identificar suas bases referenciais e cotejá-las em relação aos princípios e diretrizes de âmbito nacional; e 2) investigar e analisar a destinação dos recursos financeiros entre os âmbitos público e privado nessa modalidade de ensino no período e discutir o papel do Estado na garantia do direito à educação, de caráter obrigatório, gratuito e de qualidade para todos. Para tanto, foi utilizada a abordagem qualitativa e, de modo específico, a pesquisa documental. Para geração de dados sobre a legislação municipal, a organização da educação especial no município, os concursos públicos, o número de profissionais diretamente ligados à educação especial e suas remunerações, os contratos com empresas terceirizadas prestadoras de serviços e as informações sobre as instituições privadas parceiras da Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP foram realizadas consultas online aos endereços eletrônicos da Prefeitura e das instituições privadas, aos Suplementos do Diário Oficial Municipal e ao Portal da Transparência. Os dados numéricos acerca do financiamento foram obtidos por meio do contato direto com a referida Secretaria e organizados em quadros, tabelas e gráficos e, no que diz respeito aos recursos financeiros, foram analisados os valores totais gerais, a composição dos recursos e a destinação para cada esfera, ano a ano. Os resultados indicam que, entre 2012 e 2017, houve aumento no total de verbas destinadas à educação especial, em que até 2016 a maior parte foi direcionada à esfera pública e em 2017 houve inversão na distribuição de recursos, fazendo com que a maioria fosse destinada à esfera privada em decorrência da contratação de empresas terceirizadas, responsáveis pelos serviços de cuidadores e de transporte adaptado, que são necessidades
--	--	--	------------------------------------------	------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

					advindas da implementação da inclusão escolar. Ao mesmo tempo, o município manteve parcerias com um conjunto de instituições privadas que realizavam o atendimento educacional especializado e serviços complementares. Destacam-se, ainda, as dificuldades da pesquisa sobre o financiamento da educação especial em relação ao acesso aos dados, aos registros genéricos, às lacunas e às discrepâncias entre os dados.
FRANÇA, Marileide Gonçalves. Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios. 2014. 364 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.					
3	2014	FRANÇA, Marileide Gonçalves	Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios	Educação especial. Estado. Financiamento da educação	Este estudo analisa a ação do Poder Público no provimento de recursos financeiros à educação especial na gestão do município de Vitória, no estado do Espírito Santo, no âmbito do contexto de financiamento da educação básica, nos anos de 2008, 2009 e 2010. Partimos do pressuposto de que a garantia da educação às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e a ampliação de sua oferta implicam intervenção por parte do Estado no intuito de assegurar os direitos dessa população no que tange ao acesso, à permanência e à qualidade de ensino nos sistemas educacionais brasileiros. Com apoio em Poulantzas (2000), entendemos o Estado como espaço público marcado pela correlação de forças entre classes e grupos que compõem a sociedade e participam dos processos decisórios na formulação de políticas públicas. Para o desenvolvimento do trabalho, foi realizada a pesquisa documental, por meio da consulta ao planejamento e execução orçamentária, aos demonstrativos de receitas e despesas, bem como aos documentos oficiais do município. No que se refere à gestão das verbas da educação especial, quanto à sua transparência, organização e padronização, observamos, nos demonstrativos de execução orçamentária, que as mudanças no padrão de financiamento da educação, com o Fundeb, não produziram significativas alterações nas formas de registros dos dados contábeis, nos órgãos oficiais, referentes às etapas e modalidades de ensino. Isso foi evidenciado pelas dificuldades que encontramos em visualizar as receitas e despesas destinadas à educação especial nas diferentes fontes de informação do governo federal, estadual e municipal. Os dados eram apresentados de forma agregada, o que impossibilitava identificar o que era alocado na educação especial. Assim, embora a rede de ensino do município de Vitória apresentasse matrículas nessa modalidade de ensino, os valores apresentados pareciam não corresponder às despesas reais com a manutenção da educação especial no município, por estarem agregados aos recursos de outras etapas de ensino. Nessa perspectiva, foi possível identificar que a educação especial integrava o planejamento orçamentário do município de Vitória. As receitas destinadas a essa modalidade estavam englobadas nos recursos totais dirigidos à educação no município, e os valores das despesas estavam subdimensionados, pois estavam agregados à educação infantil e ao ensino fundamental. Desse modo, o financiamento da

					educação especial sofre influência das correlações de forças políticas, econômicas e sociais em torno do fundo público, no âmbito do Estado brasileiro, representadas por diferentes grupos com interesses diversos, que, por sua vez, interferem na constituição de políticas públicas, engendrando implicações na consolidação de direitos de cidadania, entre os quais o direito à educação. Portanto, a concretização desse direito, ao público da educação especial, pressupõe políticas educacionais que garantam mudanças na gestão financeira, no âmbito da administração pública municipal, de modo a assegurar às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação educação de qualidade nos sistemas públicos de ensino.
OLIVEIRA, Gildásio Macedo de. Financiamento das instituições especializadas na política de educação especial no estado do Espírito Santo (2012-2015) . 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.					
4	2016	Oliveira, Gildásio Macedo de	Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)	Financiamento. Educação Especial. Instituições Especializadas. Orçamento Público Estadual	Esta investigação teve como objetivo compreender a direção tomada pela Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no estado do Espírito Santo, com base nas implicações orçamentárias ocorridas com a mudança da forma de financiamento das Instituições Especializadas, a partir do edital 01/2014. A pesquisa limitou-se ao período de 2012 a 2015. O recorte coincide com a vigência do Plano Plurianual (2012-2015); sendo assim, trabalhamos com um conjunto de informações mais compatíveis, tanto em relação aos programas orçamentários quanto às funções constantes nas Leis Orçamentárias Anuais. O estudo se ancora nos pressupostos da Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1993; 1994; 2005). Adotamos como metodologia a pesquisa documental qualitativa e para a análise de dados das despesas orçamentárias utilizamos a metodologia de análise crítica sugerida por Salvador e Teixeira (2014). O trabalho investigativo mostrou que a compra dos serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) pelo estado do Espírito Santo (terceirização) proporcionou aumento nos repasses de recursos públicos às Instituições Especializadas, e por consequência, os recursos investidos na escola pública estadual foram menores. Percebemos ainda, que a mudança de convênio para contrato contribuiu para o aumento das matrículas no AEE das Instituições Especializadas e na escolarização na rede pública. Além disso, as Instituições Especializadas ganharam maior autonomia para o gasto dos recursos públicos recebidos, passaram a elaborar seu próprio processo seletivo para contratação de professores e garantiram a participação permanente no orçamento público estadual, desde que atendam às pessoas com matrícula de escolarização na rede pública. Compreendemos, que a partir do edital 01/2014 um dos possíveis "elos" de interdependência foi esgarçado. Ou seja, a autonomia alcançada pelas Instituições Especializadas para conduzir todo o processo de seleção de seus profissionais e a possibilidade de colocar em prática o Atendimento Educacional Especializado que acreditam, acarretou outro tipo de relação com o Governo do

					estado do Espírito Santo. Nesse processo é possível que, paulatinamente, elas venham a ser reconhecidas como peça fundamental (obrigatória) no processo educacional dos alunos com deficiência. Por outro lado, a perspectiva elisiana nos força a sublinhar que a movimentação da configuração provocada com a terceirização do AEE, pode gerar a contestação da centralidade assumida pelas Instituições Especializadas na oferta de serviços educacionais. A perspectiva sociológica figuracional nos deixa potentes diante da realidade social. Embora muitas vezes nos pareça que a história acabou, a imprevisibilidade que marca a imanência das figurações sociais nos coloca no fluxo das mudanças. Vale destacar, que as reflexões desenvolvidas sustentam nossa perspectiva de que no tabuleiro do jogo social não há adversários, mas apenas jogadores.
PEREIRA, Mirian Rosa. Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-PA. 2019. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.					
5	2019	Pereira, Mirian Rosa	Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-Pa.	Educação Especial. Exclusão Social. Inclusão Escolar. Recursos Financeiros.	Este estudo apresenta uma abordagem sobre a política educacional de inclusão escolar instituída em nível federal para garantia dos direitos à educação e sua repercussão no atendimento dos alunos com deficiência pela rede municipal de ensino de Marabá, estado do Pará. A mesma se consolida conforme a realidade de cada ente federado, sendo considerada a matrícula escolar para fins de redistribuição de recursos financeiros, tanto do ensino comum, quanto no atendimento educacional especializado. Assim sendo, esta pesquisa teve como objetivo geral: Investigar, em meio a reforma do Estado neoliberal, como se configura a educação especial em Marabá-PA e se os recursos financeiros destinados a essa modalidade de ensino contribuem para o processo de inclusão escolar. Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: a) discutir os reflexos da Reforma do Estado que incidem no processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência; b) analisar como vem se configurando a educação especial na rede municipal de ensino de Marabá-PA; c) identificar quais as fontes de repasses dos recursos financeiros para educação básica no município de Marabá e de que forma são destinados para a educação especial; d) investigar se os recursos financeiros redistribuídos através do cômputo da dupla matrícula dos alunos com deficiência têm contribuído para promover a inclusão dos alunos com deficiência na rede municipal de Marabá. A abordagem teórica foi fundamentada nos estudos dos autores da área da Educação Especial, da política educacional e do financiamento, além das pesquisas científicas voltadas para os recursos financeiros no contexto da inclusão escolar. O procedimento metodológico e análise empírica foram concebidos a partir da vertente do método materialismo histórico-dialético e de análise documental, tendo como fonte dos dados: documentos oficiais em nível federal e municipal, relatórios do banco de dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação, portarias interministeriais divulgadas pelo Fundo Nacional de

					Desenvolvimento da Educação e dentre outros. Também, foram utilizados dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, do Censo Escolar e outros. Para subsidiar a análise houve modelagem dos dados com filtro de informações dos números de matrículas, receitas, despesas, indicadores socioeconômicos e outros. Os resultados da pesquisa mostraram que a realidade concreta das pessoas com deficiência é marcada pela (de)formação humana, tendo o contexto da política educacional de inclusão escolar como possibilidade de combate à invisibilidade, que parte da ampliação do número de matrículas dos alunos com deficiência, porém, os projetos implementados pela União para atender esse público estão de maneira descontínua, sendo direcionado a responsabilidade aos municípios. De tal modo, Marabá tem sido atendido com a política de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) mediante a redistribuição dos recursos pelo fundo estadual e da complementação pela União. Por fim, conclui-se que os investimentos aplicados no processo de escolarização dos alunos com deficiência estão muito aquém do padrão de ensino pautado como Custo Aluno Qualidade, o almejado pelo Plano Nacional de Educação e da Campanha Nacional do Direito à Educação, como também, abaixo do valor já estimado para base de receita da política do Fundeb a cada ano. Os recursos financeiros são poucos para a efetividade da inclusão escolar e sem sustentação para subsidiar o pleno atendimento das especificidades dos alunos com deficiência. Além disso, o fundo público tem sido deslocado para atendimento de instituição filantrópica.
SOTERO, Mariana da Cunha. Política municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012 . 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.					
6	2014	Sotero, Mariana da Cunha	Política municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012.	Educação especial. Política Educacional. Educação inclusiva. Regulação. Federalismo.	Esta pesquisa de natureza qualitativa, tem como objetivo analisar os princípios, finalidades e diretrizes da política de educação especial da Secretaria Municipal de Campinas, bem como seus pontos, contrapontos e ajustes às políticas federais na perspectiva inclusiva. Para cumprir este objetivo, compilamos dados de matrícula, legislação e documentos produzidos por esta secretaria, de 2005 a 2012. A análise dos dados considerou os documentos orientadores e legislação federal, o referencial teórico concernente à regulação e análise de política pública, ao federalismo brasileiro e à educação especial. A pesquisa evidencia que na política municipal a dimensão quantitativa ao direito à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/-superdotação, que se refere ao seu acesso à classe comum, originou-se no bojo da proposta de integração escolar e de universalização da educação, instituída pela Constituição Federal de 1988. A dimensão qualitativa do direito à educação desse público, que diz respeito as formas e funções que o ensino deve assumir, foi introduzida timidamente na política municipal em

					<p>1991, com a instituição do apoio especializado do professor de educação especial na classe comum, e ganhou maior espaço, sobretudo a partir de 2010, com a proposta de reestruturação da escola para atender alunos com diferentes necessidades educacionais, sob a influência da diretrizes da educação inclusiva preconizada como compromisso político do governo federal, particularmente na gestão presidencial que teve início em 2003. A pesquisa mostra também que a política de educação especial municipal foi se concretizando pela oferta de um espectro de serviços: apoio pedagógico especializado em classe comum, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar, o atendimento educacional hospitalar, o atendimento educacional domiciliar e o projeto de escolas bilíngues para surdos. Assim, o município de Campinas não é um ente federado apenas executor da opção política coordenada pelo governo federal que prioriza o atendimento educacional especializado em Salas de recursos multifuncionais, mas tem exercido as suas possibilidades de autonomia para formular e implementar suas políticas educacionais, devido às suas boas condições financeiras, políticas e técnicas, oferecendo um conjunto de serviços com a intenção de se adequar às necessidades dos diversos sujeitos público alvo da educação especial. Todavia, nas normativas da política municipal ainda há omissão sobre a definição dos referenciais de educação especial no tocante ao como e o que fazer com os alunos nestes serviços municipais. Além disso, a política educacional capineira mantinha a possibilidade legal de que a educação especial pudesse ser realizada no âmbito das instituições especializadas filantrópicas, inclusive mantinha convênio com 23 destas, quando da coleta de dados para esta pesquisa. Isso porque a coordenação, o equilíbrio e a transformação das proposições políticas da educação especial municipal são determinados por inúmeros e distintos interesses, estratégias e lógicas – aquelas das pessoas com deficiência e de seus pais, de algumas instituições especializadas de profissionais da educação, da gestão de cada governo e da coordenação federativa-, resultando no hibridismo, que consiste na sobreposição ou combinação de diferentes lógicas na política da educação especial.</p>
<p>PEREIRA, Maria Aparecida Nunes. Financiamento da Educação Básica no Estado da Paraíba: análise dos primeiros resultados do Fundeb nos municípios de João Pessoa e Cabedelo – PB. 2012. 275f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.</p>					
7	2012	Pereira, Maria Aparecida Nunes	Financiamento da educação básica no Estado da Paraíba: análise dos primeiros	Política Educacional. Financia mento da Educação. Política de Fundos. Fundeb no Estado da Paraíba.	Em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, criado e regulamentado para vigorar de 1996 a 2006, foi implementado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb. Instituído pela Emenda Constitucional nº 53/06, aprovado pela Medida Provisória 339/06 e, definitivamente, pela Lei 11.494/07, em 20.06.2007, este Fundo tem como objetivo universalizar a educação básica e valorizar os profissionais que nela atuam. Diferencia-se do seu antecessor,

			resultados do Fundeb nos municípios de João Pessoa e Cabedelo – PB”		dentre outros aspectos, pela sua abrangência e por agregar maior montante de recursos, tendo em vista a elevação do percentual de sub-vinculação de 15% para 20%, a inclusão de novas fontes de recursos para fins de dedução e o maior aporte financeiro por parte da União, através de complementação de recursos. Neste estudo, analisam-se os primeiros resultados do Fundeb no Estado da Paraíba, especificamente nos Municípios de João Pessoa e Cabedelo, no período de 2005 a 2010. A questão central deste trabalho é: quais as implicações do Fundeb na divisão de responsabilidades entre as esferas de governo, no que concerne ao financiamento e à oferta da educação básica? Com base nos dados educacionais e financeiros, foi possível constatar que, no Município de João Pessoa, o Fundeb estimulou a ampliação da oferta na Educação Infantil, Educação e Jovens e Adultos – EJA e Educação Especial, elevando as receitas da educação. Em Cabedelo, porém, movimento inverso foi registrado. Implicou a redução de recursos ao orçamento da educação, considerando que as deduções foram superiores às transferências recebidas, apesar da ampliação da oferta ano a ano. Verificou-se, também, que parte do atendimento à Educação Infantil foi realizada em regime de colaboração com o Estado e por meio de parcerias com o setor privado, para a oferta de vagas no segmento creche. Em ambas as esferas, averiguou-se queda no atendimento ao ensino fundamental, com tendência à estabilidade da oferta. Nos Municípios que compuseram a amostra da pesquisa, constatou-se que cada esfera de governo tem se responsabilizado pela oferta de vagas em sua área de competência, e que o financiamento das atividades típicas de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - MDE dá-se, de modo automático, entre as esferas, por intermédio das transferências constitucionais, sem que se tenha constatado, excetuada a Educação Infantil em Cabedelo, movimento maior em favor da divisão de responsabilidades para a oferta e o financiamento da educação básica nos Municípios citados, a partir da instituição do Fundeb.
MARQUES, Emanuely Fernanda. Política de educação especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná . 2015. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Londrina, Londrina, 2015.					
8	2015	Marques, Emanuely Fernanda	Política de Educação Especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná	Educação Especial. Financiamento. Política Pública. Instituições Filantrópicas.	O estado do Paraná em 2013, reestrutura as instituições especiais em escolas de educação básica, na modalidade de Educação Especial. Assim, a pesquisa teve como objetivo investigar quais impactos a alteração das instituições especiais para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, causou no financiamento e na estrutura institucional. Especificamente, buscou identificar e analisar os documentos institucionais que conferem à instituição o status de escola da educação básica; levantar os custos institucionais; e analisar os montantes advindos do repasse de verbas públicas federais, estaduais e municipais e de doações da comunidade. Para tanto, baseou-se no materialismo histórico dialético e foi desenvolvida por meio de análise documental e da

					utilização de método de apuração de custos o qual teve a finalidade de identificar os fluxos críticos de recursos financeiros dentro da instituição pesquisada, localizada na região norte do Paraná. Os resultados mostraram que, cerca de oitenta por cento dos subsídios da instituição pesquisada é de caráter público, embora a mesma seja de caráter filantrópico assistencial. Com isso, percebe-se uma grande relação entre o público e privado na constituição das instituições especiais no estado do Paraná.
BENATTI, Marielle Moreira Santos. O financiamento público das Instituições não-estatais de Educação Especial em Campo Grande – MS (2001-2005) . 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.					
9	2007	Benatti, Marielle Moreira Santos	O financiamento público das Instituições não-estatais de Educação Especial em Campo Grande – MS (2001-2005)	Financiamento Educação Especial Terceiro Setor.	Esta pesquisa, de natureza empírica, pretendeu investigar o financiamento da Educação Especial analisando, especificamente, os recursos públicos vinculados às esferas federal, estadual e municipal que são repassados às instituições públicas não-estatais de educação especial do município de Campo Grande – MS; objetivando estabelecer relação entre o quantitativo do repasse desses recursos e a tentativa do Estado de chamar para si a responsabilidade pela educação dos indivíduos com necessidades educacionais especiais, em um momento em que se destaca a atuação do Terceiro Setor frente às políticas sociais. Com o intuito de tentar responder as questões norteadoras desta investigação os capítulos deste trabalho foram assim organizados: 1) análise das políticas públicas da educação especial no Brasil tendo como referência o papel atual assumido pelo Estado; 2) análise das legislações e documentos que versam sobre a educação especial e o terceiro setor; 3) análise dos documentos oficiais das secretarias envolvidas no repasse de recursos às 22 instituições públicas não-estatais que atendem os indivíduos com necessidades educacionais especiais do município de Campo Grande – MS. A coleta dos dados ocorreu entre junho de 2005 e janeiro de 2007 e permitiu a visualização do quantitativo de recursos municipais, estaduais e federais repassados às instituições analisadas na pesquisa entre 2001 e 2005; possibilitando a discussão quanto às parcerias entre Estado e Sociedade Civil, representada pelo Terceiro Setor.

APÊNDICE 2 – Bibliografia sistematizada: trabalhos selecionados

Nº	Ano	Autor(a)	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
1	2015	TEIXEIRA, Agda Lovato	O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013	Mestrado	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	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 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.
2	2020	CASTRO, Vanessa Dias Bueno de	Financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período entre 2012 e 2017	Doutorado	Analisar a destinação de verbas do município de Campinas-SP para a educação especial nos setores público e privado entre 2012 e 2017.	Foi utilizada a abordagem qualitativa e, de modo específico, a pesquisa documental. E ainda foram realizadas consultas online aos endereços eletrônicos da Prefeitura e das instituições privadas, aos Suplementos do Diário Oficial Municipal e ao Portal da Transparência.	Os resultados indicam que, entre 2012 e 2017, houve aumento no total de verbas destinadas à educação especial, em que até 2016 a maior parte foi direcionada à esfera pública e em 2017 houve inversão na distribuição de recursos, fazendo com que a maioria fosse destinada à esfera privada em decorrência da contratação de empresas terceirizadas, responsáveis pelos serviços de cuidadores e de transporte adaptado, que são necessidades advindas da implementação da inclusão escolar. Ao mesmo tempo, o município manteve parcerias com um conjunto de instituições privadas que realizavam o atendimento educacional especializado e serviços complementares. Destacam-se, ainda, as dificuldades da pesquisa sobre o financiamento da educação especial em relação ao acesso aos dados, aos registros genéricos, às lacunas e às discrepâncias entre os dados.

3	2014	FRANÇA, Marileide Gonçalves	Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios.	Doutorado	Analisar a ação do Poder Público no provimento de recursos financeiros à educação especial na gestão do município de Vitória, no estado do Espírito Santo, no âmbito do contexto de financiamento da educação básica, nos anos de 2008, 2009 e 2010	Foi realizada a pesquisa documental, por meio da consulta ao planejamento e execução orçamentária, aos demonstrativos de receitas e despesas, bem como aos documentos oficiais do município.	Assim, embora a rede de ensino do município de Vitória apresentasse matrículas nessa modalidade de ensino, os valores apresentados pareciam não corresponder às despesas reais com a manutenção da educação especial no município, por estarem agregados aos recursos de outras etapas de ensino. Nessa perspectiva, foi possível identificar que a educação especial integrava o planejamento orçamentário do município de Vitória.
4	2016	OLIVEIRA, Gildásio Macedo de	Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)	Mestrado	Compreender a direção tomada pela Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no estado do Espírito Santo, com base nas implicações orçamentárias ocorridas com a mudança da forma de financiamento das Instituições Especializadas, a partir do edital 01/2014.	Documental qualitativa e para a análise de dados das despesas orçamentárias utilizamos a metodologia de análise crítica sugerida por Salvador e Teixeira (2014).	O trabalho investigativo mostrou que a compra dos serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) pelo estado do Espírito Santo (terceirização) proporcionou aumento nos repasses de recursos públicos às Instituições Especializadas, e por consequência, os recursos investidos na escola pública estadual foram menores. Percebemos ainda, que a mudança de convênio para contrato contribuiu para o aumento das matrículas no AEE das Instituições Especializadas e na escolarização na rede pública. Além disso, as Instituições Especializadas ganharam maior autonomia para o gasto dos recursos públicos recebidos, passaram a elaborar seu próprio processo seletivo para contratação de professores e garantiram a participação permanente no orçamento público estadual, desde que atendam às pessoas com matrícula de escolarização na rede pública.

5	2019	PEREIRA, Mirian Rosa.	Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-Pa.	Mestrado	Investigar, em meio a reforma do Estado neoliberal, como se configura a educação especial em Marabá-PA e se os recursos financeiros destinados a essa modalidade de ensino contribuem para o processo de inclusão escolar.	O procedimento metodológico e análise empírica foram concebidos a partir da vertente do método materialismo histórico dialético e de análise documental, tendo como fonte dos dados: documentos oficiais em nível federal e municipal, relatórios do banco de dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação, portarias interministeriais divulgadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e dentre outros.	Os resultados da pesquisa mostraram que a realidade concreta das pessoas com deficiência é marcada pela (de)formação humana, tendo o contexto da política educacional de inclusão escolar como possibilidade de combate à invisibilidade, que parte da ampliação do número de matrículas dos alunos com deficiência, porém, os projetos implementados pela União para atender esse público estão de maneira descontínua, sendo direcionado a responsabilidade aos municípios. De tal modo, Marabá tem sido atendido com a política de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) mediante a redistribuição dos recursos pelo fundo estadual e da complementação pela União. Por fim, conclui-se que os investimentos aplicados no processo de escolarização dos alunos com deficiência estão muito aquém do padrão de ensino pautado como Custo Aluno Qualidade, o almejado pelo Plano Nacional de Educação e da Campanha Nacional do Direito à Educação, como também, abaixo do valor já estimado para base de receita da política do Fundeb a cada ano. Os recursos financeiros são poucos para a efetividade da inclusão escolar e sem sustentação para subsidiar o pleno atendimento das especificidades dos alunos com deficiência. Além disso, o fundo público tem sido deslocado para atendimento de instituição filantrópica.
6	2014	SOTERO, Mariana da Cunha	Política municipal de educação especial de Campinas no período de 2005 a 2012.	Mestrado	Analisar os princípios, finalidades e diretrizes da política de educação especial da Secretaria Municipal de Campinas, bem como seus pontos, contrapontos e ajustes às políticas federais na	Esta pesquisa de natureza qualitativa. Compilamos dados de matrícula, legislação e documentos produzidos por esta secretaria, de 2005 a 2012.	A política educacional capineira mantinha a possibilidade legal de que a educação especial pudesse ser realizada no âmbito das instituições especializadas filantrópicas, inclusive mantinha convênio com 23 destas, quando da coleta de dados para esta pesquisa. Isso porque a coordenação, o equilíbrio e a transformação das proposições políticas da educação especial municipal são determinadas por inúmeros e distintos interesses, estratégias e lógicas – aquelas das pessoas com deficiência e de seus pais, de algumas instituições especializadas de profissionais da educação, da gestão de cada governo e da coordenação federativa-, resultando no hibridismo, que consiste na sobreposição ou combinação de diferentes lógicas na política da educação especial

					perspectiva inclusiva.		
8	2015	MARQUES, Emanuely Fernanda	Política de Educação Especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná	Mestrado	Investigar quais impactos a alteração das instituições especiais para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, causou no financiamento e na estrutura institucional.	Baseou-se no materialismo histórico dialético e foi desenvolvida por meio de análise documental e da utilização de método de apuração de custos o qual teve a finalidade de identificar os fluxos críticos de recursos financeiros dentro da instituição pesquisada, localizada na região norte do Paraná.	Os resultados mostraram que, cerca de oitenta por cento dos subsídios da instituição pesquisada é de caráter público, embora a mesma seja de caráter filantrópico assistencial. Com isso, percebe-se uma grande relação entre o público e privado na constituição das instituições especiais no estado do Paraná.

APÊNDICE 3 – Bibliografia categorizada: pesquisas divididas por categorias

Categoria: Papel do Estado

Nº	Ano	Autor(a)	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
1	2015	TEIXEIRA, Agda Lovato	O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013	Mestrado	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	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 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.
3	2014	FRANÇA, Marileide Gonçalves	Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios.	Doutorado	Analisar a ação do Poder Público no provimento de recursos financeiros à educação especial na gestão do município de Vitória, no estado do Espírito Santo, no âmbito do contexto de financiamento da educação básica, nos anos de 2008, 2009 e 2010	Foi realizada a pesquisa documental, por meio da consulta ao planejamento e execução orçamentária, aos demonstrativos de receitas e despesas, bem como aos documentos oficiais do município.	Assim, embora a rede de ensino do município de Vitória apresentasse matrículas nessa modalidade de ensino, os valores apresentados pareciam não corresponder às despesas reais com a manutenção da educação especial no município, por estarem agregados aos recursos de outras etapas de ensino. Nessa perspectiva, foi possível identificar que a educação especial integrava o planejamento orçamentário do município de Vitória.
6	2014	SOTERO, Mariana da Cunha	Política municipal de educação especial de	Mestrado	Analisar os princípios, finalidades e diretrizes da	Esta pesquisa de natureza qualitativa. Compilamos dados de matrícula,	A política educacional capineira mantinha a possibilidade legal de que a educação especial pudesse ser realizada no âmbito das instituições especializadas filantrópicas, inclusive mantinha convênio com 23 destas, quando da coleta de dados para esta

			Campinas no período de 2005 a 2012.		política de educação especial da Secretaria Municipal de Campinas, bem como seus pontos, contrapontos e ajustes às políticas federais na perspectiva inclusiva.	legislação e documentos produzidos por esta secretaria, de 2005 a 2012.	pesquisa. Isso porque a coordenação, o equilíbrio e a transformação das proposições políticas da educação especial municipal são determinadas por inúmeros e distintos interesses, estratégias e lógicas – aquelas das pessoas com deficiência e de seus pais, de algumas instituições especializadas de profissionais da educação, da gestão de cada governo e da coordenação federativa, resultando no hibridismo, que consiste na sobreposição ou combinação de diferentes lógicas na política da educação especial.
--	--	--	-------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Categoria: Inclusão Escolar

Nº	Ano	Autor(a)	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
5	2019	PEREIRA, Mirian Rosa.	Um estudo sobre a inclusão escolar e os recursos financeiros para o atendimento dos alunos com deficiência, no município de Marabá-Pa.	Mestrado	Investigar, em meio a reforma do Estado neoliberal, como se configura a educação especial em Marabá-PA e se os recursos financeiros destinados a essa modalidade de ensino contribuem para o processo de inclusão escolar.	O procedimento metodológico e análise empírica foram concebidos a partir da vertente do método materialismo histórico dialético e de análise documental, tendo como fonte dos dados: documentos oficiais em nível federal e municipal, relatórios do banco de dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação, portarias interministeriais divulgadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da	Os resultados da pesquisa mostraram que a realidade concreta das pessoas com deficiência é marcada pela (de)-formação humana, tendo o contexto da política educacional de inclusão escolar como possibilidade de combate à invisibilidade, que parte da ampliação do número de matrículas dos alunos com deficiência, porém, os projetos implementados pela União para atender esse público estão de maneira descontínua, sendo direcionado a responsabilidade aos municípios. De tal modo, Marabá tem sido atendido com a política de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) mediante a redistribuição dos recursos pelo fundo estadual e da complementação pela União. Por fim, conclui-se que os investimentos aplicados no processo de escolarização dos alunos com deficiência estão muito aquém do padrão de ensino pautado como Custo Aluno Qualidade, o almejado pelo Plano Nacional de Educação e da Campanha Nacional do Direito à Educação, como também, abaixo do valor já estimado para base de receita da política do Fundeb a cada ano. Os recursos financeiros são poucos para a efetividade da inclusão escolar e sem sustentação para subsidiar o pleno atendimento das especificidades dos alunos com deficiência. Além disso, o fundo público tem sido deslocado para atendimento de instituição filantrópica.

							Educação e dentre outros.
Categoria: Relação público e privado							
Nº	Ano	Autor(a)	Título	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
2	2020	CASTRO, Vanessa Dias Bueno de	Financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período entre 2012 e 2017	Mestrado	Analisar a destinação de verbas do município de Campinas-SP para a educação especial nos setores público e privado entre 2012 e 2017.	Foi utilizada a abordagem qualitativa e, de modo específico, a pesquisa documental. E ainda foram realizadas consultas online aos endereços eletrônicos da Prefeitura e das instituições privadas, aos Suplementos do Diário Oficial Municipal e ao Portal da Transparência.	Os resultados indicam que, entre 2012 e 2017, houve aumento no total de verbas destinadas à educação especial, em que até 2016 a maior parte foi direcionada à esfera pública e em 2017 houve inversão na distribuição de recursos, fazendo com que a maioria fosse destinada à esfera privada em decorrência da contratação de empresas terceirizadas, responsáveis pelos serviços de cuidadores e de transporte adaptado, que são necessidades advindas da implementação da inclusão escolar. Ao mesmo tempo, o município manteve parcerias com um conjunto de instituições privadas que realizavam o atendimento educacional especializado e serviços complementares. Destacam-se, ainda, as dificuldades da pesquisa sobre o financiamento da educação especial em relação ao acesso aos dados, aos registros genéricos, às lacunas e às discrepâncias entre os dados.
4	2020	OLIVEIRA, Gildásio Macedo de	Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no estado do Espírito Santo (2012-2015)	Mestrado	Compreender a direção tomada pela Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no estado do Espírito Santo, com base nas implicações orçamentárias ocorridas com a mudança da forma de financiamento das Instituições Especializadas, a	Documental qualitativa e para a análise de dados das despesas orçamentárias utilizamos a metodologia de análise crítica sugerida por Salvador e Teixeira (2014).	O trabalho investigativo mostrou que a compra dos serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) pelo estado do Espírito Santo (terceirização) proporcionou aumento nos repasses de recursos públicos às Instituições Especializadas, e por consequência, os recursos investidos na escola pública estadual foram menores. Percebemos ainda, que a mudança de convênio para contrato contribuiu para o aumento das matrículas no AEE das Instituições Especializadas e na escolarização na rede pública. Além disso, as Instituições Especializadas ganharam maior autonomia para o gasto dos recursos públicos recebidos, passaram a elaborar seu próprio processo seletivo para contratação de professores e garantiram a participação permanente no orçamento público estadual, desde que atendam às pessoas com matrícula de escolarização na rede pública.

					partir do edital 01/2014.		
8	2015	MARQUES, Emanuely Fernanda	Política de Educação Especial e a reestruturação de instituições especiais no Paraná.	Mestrado	Investigar quais impactos a alteração das instituições especiais para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, causou no financiamento e na estrutura institucional.	Baseou-se no materialismo histórico dialético e foi desenvolvida por meio de análise documental e da utilização de método de apuração de custos o qual teve a finalidade de identificar os fluxos críticos de recursos financeiros dentro da instituição pesquisada, localizada na região norte do Paraná.	Os resultados mostraram que, cerca de oitenta por cento dos subsídios da instituição pesquisada é de caráter público, embora a mesma seja de caráter filantrópico assistencial. Com isso, percebe-se uma grande relação entre o público e privado na constituição das instituições especiais no estado do Paraná.

APÊNDICE 4 – Bibliografia propositiva

Nº	Categoria	Achados	Proposições de estudo	Proposições emergentes
1 3 6	1- Papel do Estado	Constatou-se que ao longo da história da Educação Especial, o Estado manteve um papel reduzido no que diz respeito ao ser o responsável por administrar as políticas públicas, já que, se conservou apenas como provedor repassado verbas para as entidades privadas sem fins lucrativos. Com o Estado desfia suas obrigações para com os cidadãos à iniciativa privada sem fins lucrativos.	Entendemos o Estado como espaço público marcado pela correlação de forças entre classes e grupos que compõem a sociedade e participam dos processos decisórios na formulação de políticas públicas. 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. Isso porque a coordenação, o equilíbrio e a transformação das proposições políticas da educação especial municipal são determinadas por inúmeros e distintos interesses, estratégias e lógicas – aquelas das pessoas com deficiência e de seus pais, de algumas instituições especializadas de profissionais da educação, da gestão de cada governo e da coordenação federativa-, resultando no hibridismo, que consiste na sobreposição ou combinação de diferentes lógicas na política da educação especial.	Destacamos assim, que veem ocorrendo um “movimento na redefinição do papel do Estado que é a incorporação da lógica empresarial da produtividade no interior do próprio aparelho do Estado” Peroni (2003, p.91). Ocasionalmente uma privatização ou repasse de parte das responsabilidades para a sociedade civil, por meio das organizações sociais. Essa lógica levada ao financiamento da educação especial permitiu que o Estado continuasse com seu papel reduzido, visto que continuou a financiar as instituições especializadas sem fins lucrativos, enquanto deveria repassar os recursos financeiros para as escolas comuns regulares públicas.
5	2-Inclusão Escolar	Verificou-se que a inclusão escolar ainda não acontece de fato e de direito nas escolas comuns brasileiras. E que apesar de ter aumentado as matrículas nessa modalidade, os recursos financeiros, são insuficientes para atender o público da Educação Especial. Por conseguinte, o gestor municipal tem autonomia para empregar, esses poucos recursos em outros níveis ou modalidades de ensino. Como também há previsão legal de esses recursos serem destinados às Instituições Privadas sem	Os recursos financeiros são poucos para a efetividade da inclusão escolar e sem sustentação para subsidiar o pleno atendimento das especificidades dos alunos com deficiência. Além disso, o fundo público tem sido deslocado para atendimento de instituição filantrópica. É importante reforçar que as despesas com a Educação Especial são invisíveis no orçamento público e que esta modalidade de ensino necessita de mais recursos para atender o AEE com qualidade, ratificando que seu financiamento é parte fundamental. Assim sendo, o financiamento está imerso nas contradições e nos desafios do processo de inclusão educacional das pessoas com deficiência.	Pesquisas mostram que cada vez mais o setor privado com e sem fins lucrativos tem abarcado os serviços educacionais que deveriam ser oferecidos pelo Poder Público. Para tornar-se inclusiva, a escola ainda precisa aperfeiçoar sua equipe formada por professores e equipe de gestão, e demais profissionais envolvidos com a educação, bem como rever as formas de influência mútua vigentes entre todas as partes que a compõem e que nela intervêm. Isto recomenda em avaliar, refazer seu arcabouço organizacional, sua organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino, desafios que é preciso enfrentar nessa educação que almejamos, porém é tem que por em prática, pois só no papel não é suficiente. É preciso investir, tempo, recursos financeiros, materiais e humanos e superar paradigmas de competição por colaboração. Só assim teremos uma escola

		fins lucrativos, ou seja, esses recursos que deveriam ser investidos nas escolas públicas são destinados as entidades privadas.		realmente inclusiva: quando houver uma reorganização da estrutura e cultura da escola para oferecer um ensino de qualidade para todos.
2 4 8	3-Relação público/privado	Inicialmente a educação especial no país, ficou por conta das instituições privadas e que estas foram responsáveis pela maior parte da provisão de serviços destinados especificamente à “população com deficiência”, sobretudo por meio de escolas especiais, caracterizando a relação público-privada por meio de atendimento substitutivo, segregado, pago pelo Estado.	Em Campinas-SP, os resultados indicam que, entre 2012 e 2017, houve aumento no total de verbas destinadas à educação especial, em que até 2016 a maior parte foi direcionada à esfera pública e em 2017 houve inversão na distribuição de recursos, fazendo com que a maioria fosse destinada à esfera privada em decorrência da contratação de empresas terceirizadas, responsáveis pelos serviços de cuidadores e de transporte adaptado, que são necessidades advindas da implementação da inclusão escolar. Ao mesmo tempo, o município manteve parcerias com um conjunto de instituições privadas que realizavam o atendimento educacional especializado e serviços complementares. Outra tendência é percebida no Espírito Santo, pois a mudança de convênio para contrato contribuiu para o aumento das matrículas no AEE das Instituições Especializadas e na escolarização na rede pública. Além disso, as Instituições Especializadas ganharam maior autonomia para o gasto dos recursos públicos recebidos, passaram a elaborar seu próprio processo seletivo para contratação de professores e garantiram a participação permanente no orçamento público estadual, desde que atendam às pessoas com matrícula de escolarização na rede pública. Compreendemos, que a partir do edital 01/2014 um dos possíveis "elos" de interdependência foi esgarçado. Ou seja, a autonomia alcançada pelas Instituições Especializadas para conduzir todo o processo de seleção de seus profissionais e a possibilidade de colocar em prática o Atendimento Educacional Especializado que acreditam, acarretou outro tipo de relação com o Governo do estado do Espírito Santo. E no Paraná, os resultados mostraram que, cerca de oitenta por cento dos subsídios da instituição pesquisada é de caráter público, embora ela seja de caráter filantrópico assistencial. Com isso, percebe-se uma grande relação entre o público e privado na constituição das instituições especiais no estado do Paraná.	Pesquisas mostram que cada vez mais o setor privado com e sem fins lucrativos tem abrangido a modalidade da Educação Especial, que deveriam ser oferecidos pelo Poder Público. Ademais, iniciativa privada tem mudado de conceitos e estratégias na aplicação da privatização, entretanto continuam da mesma forma, porque o Estado continua a repassar suas obrigações, enquanto o Poder Público para a iniciativa privada. Exemplo disso são as parcerias entre as OSC sem fins lucrativos, as quais atuam com a educação especial (filantrópicas confessionais e comunitárias) e os órgãos educacionais: municipais estaduais e federais. Essas parcerias nada mais são do que um exemplo de terceirização de serviços públicos para o privado com financiamento público.