

Filantropia e segregação: a Educação Especial via EJA em Minas Gerais

Philanthropy and segregation: the Special Education by EJA in Minas Gerais

Filantropía y segregación: educación Especial de jóvenes y adultos en Minas Gerais

Fabiane Maria Silva 

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil
fabiane_maria@yahoo.com.br

Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves 

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil
taisaliduenha@gmail.com

Recebido em 21 de setembro de 2023

Aprovado em 30 de outubro de 2023

Publicado em 07 de março de 2025

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o atendimento educacional para estudantes com deficiência intelectual matriculados na Educação de Jovens e Adultos Especial (classes e instituições segregadas) no estado de Minas Gerais, entre 2008 e 2019. Para tanto, foram analisados os microdados do Censo Escolar da Educação Básica, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Os resultados demonstraram que as matrículas de alunos na modalidade da Educação Especial concentram-se na EJA Regular (54,86%). Na EJA Especial, a maior parte das matrículas de estudantes com deficiência intelectual encontra-se em instituições privadas (92,23%), com prevalência da filantropia (98,20%), cujo convênio com o Poder Público é majoritariamente de base municipal e estadual (58,09%). Os dados confirmam a permanência de espaços segregados de ensino e a presença da filantropia na oferta de serviços educacionais. O estudo demonstra, ainda, a manutenção das desigualdades que caracterizam o acesso à Educação no Brasil.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Deficiência Intelectual.

ABSTRACT

This article aims to analyze the educational treatment for students with intellectual disabilities enrolled in Special Youth and Adult Education (segregated classes and institutions) in the State of Minas Gerais, between 2008 and 2019. To achieve the paper's main goal, we analyzed the microdata from the School Census of Basic Education, provided by National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (Inep). The results of the study showed that students enrollments of Special Education modality are concentrated in Regular EJA (54,86%). In Special EJA, most of enrollments of students with intellectual disabilities are found in private institutions (92,23%), with prevalence of philanthropy (98,20%), whose agreement with the Public Administration is mostly of municipal and stated based (58,09%). The data confirm the permanence of segregated educational spaces and the presence of philanthropy in the offer of educational services. This study still shows the maintenance of inequalities which characterize the access to education in Brazil.

Keywords: Special Education; Youth and Adult Education; Intellectual Disability.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar la atención educativa para estudiantes con discapacidad intelectual matriculados en la Educación Especial de Jóvenes y Adultos (clases e instituciones segregadas) en el estado brasileño de Minas Gerais, entre 2008 y 2019. Para ello, se analizaron los microdatos del Censo Escolar de Educación Básica, puesto a disposición por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (Inep). Los resultados mostraron que la matrícula de los alumnos en la modalidad EJA Especial se concentra en la EJA Regular (54,86%). En la EJA Especial, la mayoría de las matrículas de estudiantes con discapacidad intelectual se encuentran en instituciones privadas (92,23%), con predominio de la filantropía (98,20%), cuyo convenio con el Poder Público es mayoritariamente municipal y de los estados (58,09%). Los datos confirman la permanencia de espacios segregados de enseñanza y la presencia de la filantropía en la prestación de servicios educativos. El estudio también demuestra el mantenimiento de las desigualdades que caracterizan el acceso a la educación en Brasil.

Palabras clave: Educación Especial; Educación de Jóvenes y Adultos; Discapacidad Intelectual.

Introdução

A correlação entre os setores público e privado no campo educacional pode ser presenciada desde o início da história da Educação no Brasil (Kassar, 1998). Dessa forma, a Educação Especial no País foi estruturada por um Estado que delegou a responsabilidade da educação das pessoas com deficiência à sociedade civil, mediante serviços ofertados em espaços segregados (Santos *et al.*, 2017).

A força do setor privado no campo da Educação Especial, retratada pelas instituições filantrópicas, demonstra como as políticas públicas encaixaram-se no modelo de *terceirização* da educação (Melo; Silva; Caiado, 2017). Segundo Montañó, o *terceiro setor* representa o “afastamento do Estado das suas responsabilidades de respostas às sequelas da ‘questão social’, sendo, portanto, um conceito ideológico [...] portador da função de encobrir e desarticular o real” (Montañó, 2010, p.16). O projeto neoliberal de *terceiro setor* retira o compromisso do Estado pelos serviços e políticas sociais patrocinados pelo Poder Público e pela iniciativa privada e autorresponsabiliza os beneficiários e as instituições filantrópicas pelo gerenciamento da política social e, desta forma, a “resposta às necessidades sociais deixa de ser uma responsabilidade de todos [...] e um direito do cidadão, e passa, agora, sob a égide neoliberal, a ser uma opção do voluntário que ajuda o próximo” (Montañó, 2010, p. 22). Assim, o Estado, dirigido pela lógica neoliberal, se afasta parcialmente da intervenção social, porém, ele continua sendo o financiador e promotor do processo ideológico que transfere a ação social para o *terceiro setor*, assumindo um papel central nesse cenário (Montañó, 2002).

Para Mestriner (2008), a filantropia oculta seu significado ideológico na assistência social, mediante a qual dirige-se aos segmentos da população que vivem sob a marca da exclusão social, neste caso, da pessoa com deficiência, mas não cumpre a perspectiva cidadã de ruptura da subalternidade. Segundo avalia:

Assistência, filantropia e benemerência têm sido tratadas no Brasil como irmãs siamesas, substitutas uma da outra, entre conceitos, políticas e práticas, tem sido difícil distinguir o compromisso e competências de cada uma destas áreas, entendidas como sinônimos, porque de fato escondem –

na relação Estado-sociedade – a responsabilidade pela violenta desigualdade social que caracteriza o País (Mestriner, 2008, p. 14).

Neste cenário, destaca-se no campo da Educação Especial a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), na década de 1950, que marcou a atuação da filantropia no Brasil, tratando-se de uma instituição privada de viés filantrópico e assistencial, organizada por uma elite instruída e com influências políticas (Jannuzzi; Caiado, 2013).

As APAEs se expandiram, rapidamente, por todo o território brasileiro e permanecem ativas frente ao atendimento dos alunos da Educação Especial, não obstante as políticas de inclusão (Jannuzzi; Caiado, 2013). Tal Associação foi se estabelecendo de forma social como único espaço de ensino de pessoas com deficiência intelectual (DI) e múltipla (Lehmkuhl, 2020), possuindo “características advindas do caráter paternalista e de benemerência, expresso na prática institucional, que privilegia os “cuidados” e a “assistência à clientela” (D’Antino, 2013, p. 13) em detrimento do conhecimento formal e científico.

Nesta narrativa, destaca-se a Federação Nacional das Apaes (Fenapaes), fundada em 1962. Essa organização representa o movimento das Apaes em todo o Brasil, coordenando programas e projetos para atender às necessidades das pessoas com deficiência. Desde sua fundação, a Fenapaes ganhou influência política significativa, exercendo impacto nos três níveis de governo (Melo; Silva; Caiado, 2017). Como uma entidade da sociedade civil, se sustenta no princípio da *philanthropia*, isto é, no “amor à humanidade”, e é constituída por pessoas que abraçam a causa da pessoa com DI associada a outras deficiências (Silva, 2017).

A atuação da Fenapaes fortaleceu as APAEs como representantes da sociedade civil, sob a perspectiva do “*filantroestatismo*”. Esse termo descreve uma forma de filantropia em que as ações de filantropos e investidores sociais estão intimamente ligadas aos agentes e estruturas governamentais (Rafante; Silva; Caiado, 2019 citando Silva, 2016). As APAEs foram criadas sob influência norte-americana, onde a filantropia é vista como uma forma de engajamento social sem a intervenção

direta do Estado (Rafante; Silva; Caiado, 2019). Contudo, os autores (2019) citando Silva (2016), diferenciam essa realidade como "*filantropocapitalismo*", caracterizado por uma filantropia orientada pela lógica de mercado. Em ambos os casos, os recursos são direcionados para atender aos interesses dos doadores e dos gestores, muitas vezes à margem dos beneficiários. Essa dinâmica estabelece uma relação de poder que perpetua hierarquias e segregações, limitando a participação dos beneficiários nas decisões e privilegiando as elites filantrópicas (Rafante; Silva; Caiado, 2019 citando Silva, 2016).

Diante dessa complexidade, evidencia-se a consolidação da denominada EJA Especial em ambientes segregados, uma prática que tem se fortalecido no Brasil, especialmente no estado de Minas Gerais (MG) (Gonçalves, 2020). Estes espaços segregados são onde os alunos da Educação Especial são separados dos demais estudantes. Essa abordagem contrasta com os princípios da educação inclusiva, que visam integrar todos os alunos em um ambiente de aprendizagem único, promovendo convivência e desenvolvimento para todos, independentemente de suas características individuais.

Frente a tal realidade, o objetivo deste artigo é analisar o atendimento aos estudantes com DI matriculados na EJA Especial (classes e instituições segregadas), no estado de MG, entre 2008 e 2019, por meio dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Para a análise proposta, este artigo foi estruturado em três seções principais. Na primeira seção, aborda-se a interação entre o setor público e privado na Educação Especial, enfatizando o papel ativo das APAEs em MG. O segundo tópico discute os métodos empregados e explora o conceito de indicador social aplicado ao objeto de estudo. O terceiro tópico apresenta os resultados derivados dos microdados do Censo Escolar, analisando as matrículas na EJA Especial e o atendimento oferecido aos estudantes com DI em MG. Por fim, são expostas as considerações finais da pesquisa.

A relação entre o público e o privado no campo da Educação Especial e a particularidade do estado de Minas Gerais

O financiamento público da Educação às instituições privado-filantrópicas no campo da Educação Especial pode ser verificado desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1961, quando se verifica o apoio financeiro prestado pelo Poder Público a essas instituições (Meletti, 2006). Tal apoio também está presente no Decreto Federal 7.611/2011, que regulamenta a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), legitimando a transferência de recursos financeiros para organizações filantrópicas.

Conforme Montañó (2008), o repasse de recursos para as instituições privadas e para as organizações não governamentais ampliou-se na década de 1990, quando o Poder Público assume a proposição do *terceiro setor* para a Educação pública estatal, restringindo sua função pública e intensificando sua função privada. Ainda assim, verifica-se, neste mesmo período, avanços em termos de legislação, políticas e diretrizes para o público da Educação Especial no tocante à Educação inclusiva, regular e pública no País. Todavia, mantém-se o incentivo à esfera privada, por meio de financiamento e apoio técnico do Governo (Santos *et al.*, 2017).

Ao refletir sobre a participação do setor privado, destaca-se - entre as unidades da Federação - o estado de MG, que apresenta os maiores índices de matrículas de alunos da Educação Especial na EJA Especial, um espaço segregado a jovens e adultos com deficiência em instituições privadas e em escolas regulares (Gonçalves, 2020). O estudo de Silva (2021) evidencia que, entre 2008 e 2019, do total de matrículas de estudantes da Educação Especial nesta modalidade de ensino no estado, 67,42%, em média, correspondem a alunos que possuem a DI, concentrada nas séries iniciais do Ensino Fundamental (64,27%).

Em termos de legislação, o estado fixou normas e diretrizes para a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino com vistas a atender ao que está disposto na Constituição Federal (CF) de 1988, na Constituição do Estado de MG de 1989 (Minas Gerais, 2021), na Declaração Mundial de Salamanca de 1994 e na LDBEN de

1996 (Lei n. 9394/1996). Mas, ainda assim, as instituições privadas são parceiras do Estado na prestação de serviços educacionais à população com deficiência e se fortalecem gradativamente, caminhando na contramão do direito à Educação e das políticas de Educação inclusiva.

Em 2005, foi estabelecida a Orientação SD n. 01/2005, que orienta o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) decorrentes de deficiências e condutas típicas. O documento prevê a criação de classes e escolas especiais: as classes devem ser integradas em escolas regulares, com supervisão de professores especializados, enquanto as escolas especiais são reservadas para alunos com deficiências severas e condutas típicas. O atendimento nessas escolas é temporário e apenas estudantes com comprometimentos mais graves devem ser encaminhados para escolas especializadas (Minas Gerais, 2005).

Outro documento é a Resolução da Secretaria de Estado de Educação (SEE) de MG, n. 2.197/2012, que estabelece normas para a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de Educação Básica, com destaque para a Seção II, que focaliza a Educação Especial, o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e o AEE (Minas Gerais, 2012).

Atualmente, a legislação no estado baseia-se no Parecer n. 895/2013 e na Resolução n. 460/2013 do Conselho Estadual de Educação. Estes documentos regulam as normas da Educação Especial no âmbito da Educação Básica dentro do Sistema Estadual de Ensino. A Resolução n. 460/2013, em particular, destaca os artigos 4º e 6º, os quais reconhecem a responsabilidade do Estado na oferta da Educação Especial, mas também permitem que essa Educação seja provida por instituições privadas, com apoio técnico e financeiro do Poder Público. A seção II da Resolução aborda o Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), que pode ser público ou privado e é destinado ao AEE para alunos da Educação Básica com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades. O parágrafo único desta seção especifica que o atendimento aos alunos da rede pública em CAEEs mantidos por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas

ocorre por meio de convênios estabelecidos com a SEE ou órgão equivalente (Minas Gerais, 2013b).

Recentemente, foi promulgada a Resolução n. 4.256/2020, que estabelece diretrizes para normatização e estruturação da Educação Especial na Rede Estadual de Ensino de MG, com destaque para o *Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)*, documento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do estudante demandatário da Educação Especial, e os Centros de Referência na Educação Especial Inclusiva (CREIs), com o objetivo de orientar e apoiar as escolas comuns no atendimento aos alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação inscritos na Rede estadual, mediante capacitação e orientação aos profissionais das escolas, produção de materiais acessíveis e utilização de tecnologias assistivas (Minas Gerais, 2020).

Destaca-se, ainda, no artigo 31, a menção às escolas especiais, reconhecidas como aquelas que ofertam “exclusivamente a modalidade de ensino da Educação Especial e atende somente estudantes com deficiência e TEA, comprovados e documentados por profissional da área da Saúde” (p. 6).

A análise destas Resoluções demonstra a correlação de forças entre o público e o privado na oferta de serviços educacionais à população com deficiência em MG. Apesar da instauração de políticas e normativas, com vistas à execução de uma política pública na perspectiva da Educação inclusiva na Rede Estadual de Ensino, as instituições privadas permanecem como parceiras do Estado na oferta dos serviços educacionais aos alunos da Educação Especial e se fortalecem progressivamente. Como exemplo deste fortalecimento, cita-se as APAEs que, atualmente, totalizam 2.201 unidades no Brasil, coordenadas por 24 Federações Estaduais, abrangendo todos os estados brasileiros, para atender cerca de 250 mil pessoas com DI e múltipla (APAE Brasil, 2021). As regiões Sul e Sudeste possuem o maior número de unidades *apaeanas* nos municípios (Melo; Silva; Caiado, 2017). Somente em MG, as APAEs contam com 432 unidades (APAE BH, 2021), distribuídas entre seus 853 municípios.

No estado mineiro, as ações desenvolvidas pelas APAEs são ofertadas a alunos a partir dos 6 anos de idade para os anos iniciais do Ensino Fundamental, e a partir dos 15 anos para a EJA, anos iniciais e finais (APAÉ BH, 2021). Nesta trama, destaca-se o crescimento de matrículas na EJA Especial, bem como seu fortalecimento no estado e no território brasileiro (Gonçalves, 2020).

Neste contexto, merece destaque a Federação Estadual das APAEs de MG, que atua na promoção e defesa dos direitos das pessoas com DI e múltipla no estado. A Federação organiza diversas iniciativas de formação e atualização contínua para profissionais e gestores das APAEs através da Universidade Corporativa da Rede APAÉ. Além disso, desenvolve programas como a Escola de Pais e a Escola de Autodefensores, que visam fortalecer o protagonismo das famílias e dos próprios indivíduos com deficiência (Silva, 2017).

Eduardo Barbosa, médico e ex-deputado federal, é amplamente reconhecido por seu engajamento em favor das APAEs, sendo uma figura política de grande relevância tanto em MG quanto no Brasil. Ele desempenhou um papel significativo para aumentar a visibilidade e a credibilidade dessas instituições. Ao longo de sua carreira política, ele apoiou reformas e políticas que considerava serem benéficas para pessoas com deficiência (Silva, 2017).

Essa realidade evidencia o poder político e social que as instituições privadas têm na educação das pessoas com deficiência em MG. Para entender melhor essa situação, são analisados os indicadores educacionais dos estudantes com DI na EJA Especial no estado.

Caminhos metodológicos

Para este estudo, utilizamos como base de análise os indicadores educacionais, que são metodologias de medição destinados a capturar a realidade social de um fenômeno específico. Esses indicadores são ferramentas metodológicas que refletem resultados, características ou a *performance* de uma ação, processos ou serviços. Eles desempenham um papel diagnóstico abrangente na sociedade, sendo

essenciais para orientar a formulação e ajuste de políticas públicas (Jannuzzi, 2002). Além disso, os indicadores são essenciais para avaliar a relevância de um fenômeno e compreender sua evolução ao longo do tempo, através da análise das variações temporais. Suas principais funções incluem monitoramento, tomada de decisões e avaliação de programas ou projetos sociais (Souza, 2005).

Neste estudo, as informações foram coletadas a partir dos microdados do Censo Escolar da Educação Básica, divulgados pelo Inep, entre 2008 e 2019. Essa delimitação temporal permitiu identificar como foi estruturada a educação de estudantes com DI da EJA Especial em MG, considerando a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, iniciada em 2008 no Brasil. É importante ressaltar que este estudo é parte de uma dissertação de mestrado defendida em 2021. Portanto, o período analisado incluiu até 2019, pois esse ano continha os dados mais recentes do Censo Escolar da Educação Básica disponíveis na época da pesquisa.

A escolha por analisar as matrículas de pessoas com DI se deve ao fato de que, estatisticamente, representam a maior categoria de alunos da Educação Especial (Góes, 2014), além de serem o principal público atendido pelas APAEs.

O Censo Escolar trata-se de uma pesquisa anual de estatísticas educacionais de abrangência nacional. Ele abrange todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica. Sua principal função é gerar dados e informações para diagnósticos e análises do sistema educacional brasileiro, auxiliando na definição e implementação de políticas públicas voltadas para a promoção da equidade, efetividade e qualidade do ensino (Rigotti; Cerqueira, 2004).

Neste estudo, a análise dos indicadores sociais é entendida a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético, onde as dimensões de qualidade e quantidade formam uma unidade inseparável (Ferraro, 2012). Nesta visão, “não há quantidade sem qualidade, nem qualidade sem quantidade; a unidade entre estas duas dimensões do real está em sua inseparabilidade ou exigência recíproca, não em qualquer identidade imaginária entre ambas” (Ferraro, 2012, p. 144). Segundo

Ferraro, essa perspectiva evita concepções que opõem ou complementam quantidade e qualidade.

Neste contexto, as categorias de análise abrangeram as seguintes variáveis: modalidade de ensino (EJA), tipo de deficiência (intelectual), dependência administrativa, categoria da escola privada e tipo de convênio com o Poder Público.

Para realizarmos o processamento e o tratamento estatístico dos microdados, utilizamos o *software IBM SPSS Statistics*. Primeiramente, para alcançar os dados no *software* foi preciso introduzir a sigla da unidade federativa (UF) que se desejava investigar, nesse caso, MG. Levando em conta que o cerne deste artigo são as matrículas de alunos com DI na EJA Especial, foi necessário efetuar a análise de todos os anos, entre 2008 e 2019, separadamente. As informações relativas à EJA Especial foram estabelecidas a partir da modalidade de ensino *Educação Especial (IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA)*, que engloba o atendimento das classes e instituições privadas.

A fim de localizarmos as matrículas de estudantes com NEE na EJA, por tipo de escolarização (ensino regular e especial), em MG, realizamos, para os dados da EJA regular, a seleção do código do estado *CO_UF=3*, em seguida cruzamos as variáveis etapas de ensino *IN_EJA* e Necessidade Educacional Especial *IN_NECESSIDADE_ESPECIAL*. Para os dados da EJA Especial, efetuamos a seleção do código de MG (*CO_UF=31*) e inserimos a Educação Especial (*IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA=1*) como modalidade principal. Logo após, realizamos o cruzamento das variáveis *IN_EJA* pela *IN_NECESSIDADE_ESPECIAL*.

Em relação ao atendimento para os alunos com DI na EJA Especial, segundo a dependência administrativa, categoria da escola privada, e tipo de convênio com o Poder Público, procedemos com a seleção do código do estado (*CO_UF=31*), da modalidade de ensino *IN_ESPECIAL_EXCLUSIVA=1* e da deficiência intelectual *IN_DEF_INTELECTUAL=1*.

Resultados e discussão

A distribuição das matrículas de estudantes com NEE¹ na EJA, por tipo de escolarização, em MG, pode ser visualizada na Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição das matrículas de estudantes com NEE na EJA, por tipo de escolarização, em MG (2008-2019)

ANO	MATRÍCULAS GERAIS DA EJA	MATRÍCULAS NEE EJA REGULAR	MATRÍCULAS NEE EJA ESPECIAL	TOTAL NEE EJA
2008	402 360	13 064	10 427	23 491
2009	383 759	12 836	10 972	23 808
2010	385 105	14 297	11 986	26 283
2011	378 733	14 868	12 228	27 096
2012	362 144	16 782	13 821	30 603
2013	351 577	17 849	15 119	32 968
2014	335 165	19 790	17 057	36 847
2015	308 405	19 926	16 902	36 828
2016	347 128	19 904	16 526	36 430
2017	341 130	18 471	15 145	33 616
2018	311 815	17 678	13 636	31 314
2019	250 168	15 524	11 578	27 102

Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

A partir da análise da Tabela 1, verifica-se que, entre 2008 e 2019, a EJA regular, classes comuns de ensino, concentra a maior parte das matrículas de estudantes com NEE, equivalendo, em média, a 54,86% em relação ao total de NEE na EJA e a 4,83% do total geral de matrículas na EJA.

O aumento das matrículas no ensino regular pode ser resultado da expansão do atendimento educacional, incluindo alunos que anteriormente não tinham acesso a qualquer tipo de escolarização, seja regular ou segregada. Por outro lado, esse aumento pode indicar um processo de reclassificação dos próprios alunos dentro das instituições de ensino, o que permitiria aumentar quantitativamente as matrículas sem

necessariamente haver a migração de estudantes dos espaços segregados de ensino (Meletti; Ribeiro, 2014).

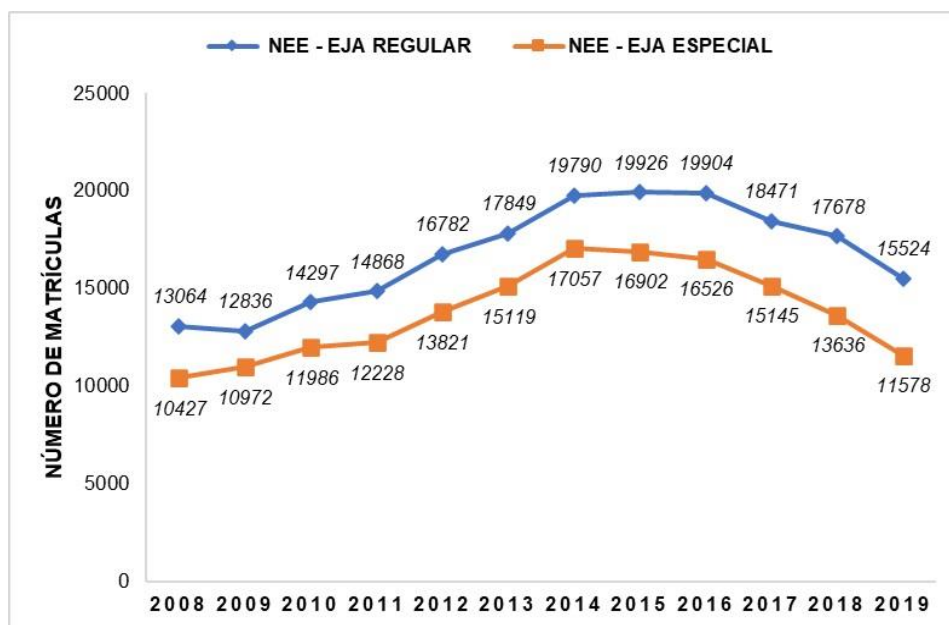
Na EJA Especial, caracterizada por classes e instituições segregadas, as matrículas de estudantes com NEE, representam, em média, 45,14% sobre o total de NEE na EJA e 3,98% sobre o total geral de matrículas na EJA. Embora a EJA regular concentre a maior parte das matrículas de estudantes da Educação Especial, é importante reconhecer o significativo número de matrículas na EJA Especial. Como apontam Jannuzzi (2012) e Kassar (2013), isso evidencia a continuidade de espaços de ensino segregados, caracterizados pelo compartilhamento de responsabilidades entre o Estado e a iniciativa privada.

O aumento nas matrículas de alunos da Educação Especial no ensino regular tem sido amplamente veiculado pelo Poder Público como um sinal da implementação de políticas públicas de Educação para pessoas com deficiência (Rebello; Kassar, 2018). Todavia, Meletti e Ribeiro (2014) apontam que o acesso é fundamental, mas não pode ser visto como a única condição para o sucesso de uma política. Outros fatores devem ser considerados para avaliar a efetividade das políticas inclusivas no País. Prieto (2002) ressalta o risco de que esses alunos estejam presentes na escola, mas não sejam realmente incluídos, o que pode perpetuar a marginalização e a exclusão social dentro das instituições de ensino.

Para facilitar a compreensão dos dados estatísticos da Tabela 1, foi criada a Figura 1, que mostra a evolução das matrículas de estudantes com NEE na EJA regular e especial.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644485147>

Figura 1 – Evolução das matrículas de estudantes com NEE na EJA Regular e Especial, em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Quanto à EJA Regular, ao comparar os dados de 2009 com 2008, observa-se uma redução de 228 matrículas de estudantes com NEE. Todavia, entre 2010 e 2015, há um crescimento do número de matrículas. Ao se confrontar os dados de 2010 com 2009, verifica-se um aumento de 1.461 matrículas (11,38%). Comparando-se 2012 com 2010, houve um acréscimo de 2.485 matrículas (17,38%). Analisando os dados de 2015 em comparação com 2008, nota-se um aumento de 52,53% de estudantes com NEE na EJA Regular. Estes dados podem sugerir que houve a inclusão de estudantes da Educação Especial nesta modalidade de ensino não apenas provenientes de espaços segregados.

Ao assumir como referência o ano de 2015, observa-se que, de 2016 a 2019, há uma redução nas taxas de matrículas, o que corresponde a uma diminuição de 22,09% (4.402) matrículas na EJA regular, comparando-se o ano de 2019 com 2015. Esta queda representa uma quantidade significativa de estudantes com NEE que deixaram de frequentar a EJA regular.

No que diz respeito à EJA Especial, houve um crescimento nas matrículas entre 2008 e 2014, seguido por uma tendência de queda a partir de 2015. Comparando os anos de 2012, 2013 e 2014 com 2008, observa-se um aumento percentual de 32,55% (3.394 matrículas), 44,99% (4.692 matrículas) e 63,58% (6.630 matrículas) de estudantes com NEE na EJA Especial, respectivamente. Contudo, devido à natureza do dado analisado, não é possível afirmar se esses estudantes foram ou não transferidos da EJA regular para instituições ou classes especiais.

Em 2019, constata-se uma queda expressiva de matrículas, especialmente quando comparada à quantidade elevada registrada entre 2013 e 2017. Do mesmo modo, assumindo como referência o ano de 2014, em que havia 17.057 matrículas de pessoas com deficiência na EJA Especial, nota-se que, em 2019, houve uma queda de 32,12% - o que equivale a 5.479 estudantes a menos frequentando essa modalidade de ensino. Essa redução nas matrículas em 2019 também é refletida nos dados da EJA comum e nas matrículas gerais da EJA.

Segundo Meletti e Ribeiro (2014), o acesso à escola regular deve assegurar a permanência dos estudantes da Educação Especial, assim como a sua inclusão em processos efetivos de escolarização. As autoras defendem que esse acesso deve romper com dois padrões históricos da Educação Especial no Brasil: “O não acesso a qualquer tipo de escolarização, seja ele regular ou segregado, e a centralidade do sistema segregado de ensino consolidado em instituições privadas de caráter filantrópico” (p. 178).

A Tabela 2, a seguir, refere-se a matrículas de estudantes com DI, por dependência administrativa, na EJA Especial.

Tabela 2 - Matrículas de estudantes com DI, por dependência administrativa, na EJA Especial em MG (2008-2019)

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA				TOTAL
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	
2008	0	5	116	6 148	6 269
2009	0	8	182	7 574	7 764
2010	0	35	134	10 735	10 904

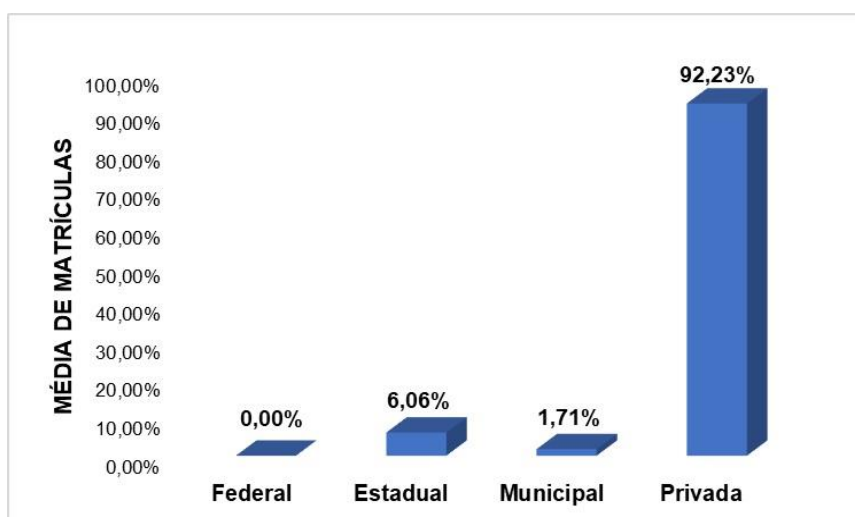
ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644485147>

2011	0	25	142	10 982	11 149
2012	0	716	174	11 747	12 637
2013	0	1 281	194	12 498	13 973
2014	0	1 755	257	13 914	15 926
2015	0	1 494	254	14 048	15 796
2016	0	1 170	250	13 993	15 413
2017	0	924	321	12 845	14 090
2018	0	839	271	11 515	12 625
2019	0	680	225	9 918	10 823

Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

A Tabela 2 revela que as matrículas de estudantes com DI na EJA Especial prevalecem sob a égide das instituições privadas, representando, em média, 92,23% do total de matrículas, seguido da dependência administrativa estadual com 6,06%, a dependência administrativa municipal com 1,71%, e a dependência administrativa federal com 0,00%, conforme pode ser visualizado na Figura 2.

Figura 2 - Média de matrículas de estudantes com DI, por dependência administrativa, na EJA Especial em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Os dados demonstram a marca histórica da Educação Especial no Brasil, que se estruturou mediante a forte atuação de organizações privadas assistenciais, patrocinadas com recursos do Poder Público (Bueno, 2004; Jannuzzi, 2012; Kassar, 2013). Assim, a Educação Especial no País foi estruturada por um Estado que delegou a responsabilidade da educação das pessoas com deficiência à sociedade civil, mediante serviços ofertados em espaços segregados (Santos *et al.*, 2017).

Pletsch (2009) argumenta que essas instituições surgiram devido à omissão do Estado em garantir os direitos sociais dessas pessoas através de serviços públicos, forçando as famílias a buscarem ajuda em instituições filantrópico-assistenciais.

De acordo com Gonçalves (2012), a manutenção de matrículas em instituições privadas revela que o acesso à Educação para os alunos da EJA não rompe a predominância das organizações privadas no Brasil. Pelo contrário, essa situação legitima a sua expansão. Gonçalves *et al.* (2013) apontam que a presença de matrículas na EJA Especial sugere uma tendência de manter jovens e adultos com DI em instituições educacionais, especialmente em organizações privadas assistenciais, indicando que a histórica institucionalização dessa população continua sob uma nova modalidade de ensino.

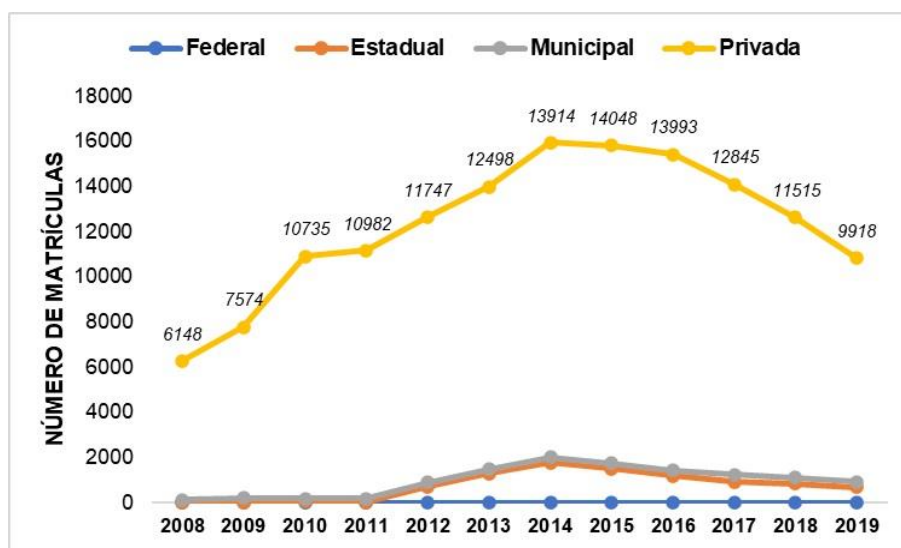
A manutenção de estudantes em classes e instituições segregadas não garantem o direito à Educação e à assimilação do conhecimento formal (Santos, 2016). Conforme destacam Viegas e Bassi (2009), as organizações privadas têm como princípio a proposta de um perfil não governamental, realizando um serviço não prestado pelo Poder Público, assinalado pelo viés assistencial e filantrópico, e permeadas pelo discurso da caridade; contudo, estão subordinadas diretamente aos poderes públicos para o patrocínio de suas atividades.

Na sociedade capitalista, a desresponsabilização do Estado pelas questões sociais contribui para a expansão do setor privado, favorecendo o crescimento de organizações filantrópicas nos serviços especializados (Santos *et al.*, 2017). Meletti (2008) observa que essas organizações começaram a ocupar um espaço negligenciado pelo Estado, que reduz seus investimentos em Educação, promove

incentivos às instituições privadas e se afasta das questões relacionadas à Educação Especial.

Para facilitar a interpretação dos dados da Tabela 2, foi preparada a Figura 3.

Figura 3 – Evolução das matrículas de estudantes com DI, por dependência administrativa, na EJA Especial em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Entre os anos de 2008 e 2015, as matrículas de estudantes com DI na dependência administrativa privada mostraram um crescimento significativo. Comparando os anos de 2010, 2013 e 2015 com 2008, observa-se um incremento de 4.587, 6.350 e 7.900 matrículas, respectivamente. A partir de 2016 até 2019, começa a haver uma redução nestas taxas, pois, ao se cotejar os dados de 2016 com 2017, 2018 e 2019, constata-se uma queda de 1.148, 2.478 e 4.075 matrículas, respectivamente. Apesar dessas reduções, é importante notar que em 2019 houve um acréscimo de 3.770 matrículas (61,32%) em relação a 2008.

Entre os anos de 2008 e 2010, houve um pequeno aumento das matrículas na dependência administrativa estadual, com um acréscimo de 30 registros. Posteriormente, entre 2012 e 2014, observou-se um crescimento mais significativo,

com um incremento de 1.039 matrículas (145,11%). A partir de 2015 até 2019, esses números começaram a diminuir. Comparando os dados de 2015 com 2017, 2018 e 2019, nota-se uma redução percentual de (-38,14%), (-43,84%) e (-54,48%) matrículas, respectivamente. Apesar dessas quedas, em 2019 houve um acréscimo de 675 matrículas em comparação a 2008.

Na dependência administrativa municipal percebe-se que, de 2008 a 2009, houve o incremento de 66 matrículas. Já em 2010, há redução de 48 matrículas. Nos anos seguintes (2011, 2012, 2013 e 2014), houve um crescimento nas taxas, com acréscimos de 8, 32, 20 e 63 matrículas, respectivamente. Entre 2015 e 2016, houve um novo decréscimo, com três e quatro matrículas a menos, respectivamente. Em 2017, houve um aumento de 71 matrículas (28,4%) de estudantes com DI. Entretanto, em 2018 e 2019, foram registradas quedas de 50 (-15,58%) e 46 (-16,97%) matrículas, respectivamente.

Não foram encontrados registros na dependência administrativa federal ao longo dos 12 anos analisados. Ressalta-se que, durante esse período, o montante de matrículas nas dependências administrativas federal, estadual e municipal nunca foi superior ao registrado na dependência administrativa privada.

O setor privado é visto pelo Poder Público como uma parceria fundamental para oferecer formas diversificadas de atendimento. Ao mesmo tempo, para o setor privado, o financiamento por meio de recursos públicos é essencial para sua sustentabilidade (Laplane *et al.*, 2016). Segundo as autoras (2016), a relação entre os setores público e privado encontra-se presente na CF de 1988 que, embora defenda o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, garante a sua oferta pela iniciativa privada.

O apoio fornecido pelo governo às organizações privadas é uma maneira de delegar a Educação Especial à filantropia (Meletti, 2014). Assim, o ensino obrigatório - que é uma responsabilidade do Estado - é transferido para a iniciativa privada, permitindo a redução de gastos públicos. Isso ocorre porque o financiamento direcionado a essas organizações é mais barato do que implementar serviços

especializados para estudantes da Educação Especial na rede regular de ensino (Meletti, 2014).

Segundo avalia Saviani (2013), a parceria entre o Poder Público e a iniciativa privada representa a privatização do ensino brasileiro, que beneficia ambos os setores e fortalece a manutenção das desigualdades no acesso à Educação.

Para Jannuzzi e Caiado (2013), a educação escolar é fundamentalmente uma política pública social que deve ser responsabilidade do Estado, garantindo um atendimento abrangente. Elas argumentam que, mesmo que a sociedade civil se mobilize para estabelecer instituições privadas, isso não elimina a obrigação do Estado de fornecer uma educação escolar pública de qualidade e acessível a todos.

Para entender qual categoria de escola financia as instituições privadas, apresenta-se a Tabela 3.

Tabela 3 - Matrículas de estudantes com DI, por categoria da escola privada, na EJA Especial em MG (2008-2019)

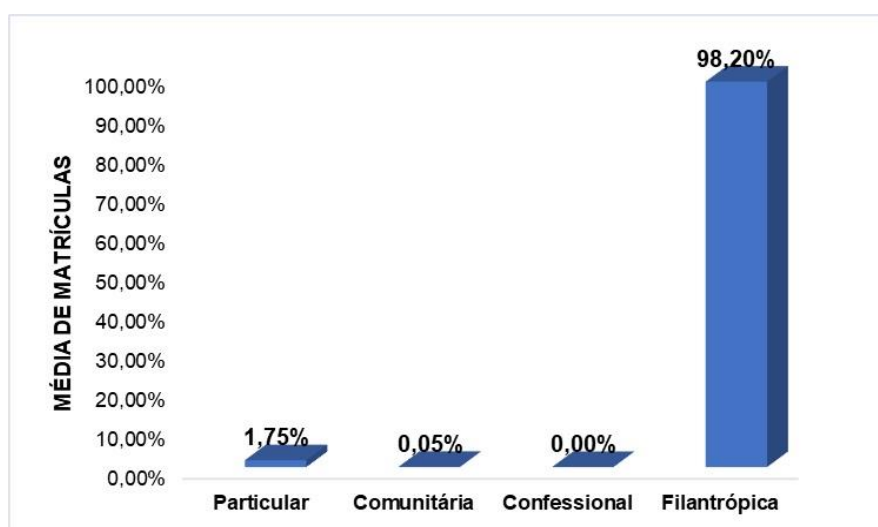
ANO	CATEGORIA DA ESCOLA PRIVADA				TOTAL
	Particular	Comunitária	Confessional	Filantrópica	
2008	35	11	0	6 102	6 148
2009	52	16	0	7 506	7 574
2010	116	20	0	10 599	10 735
2011	140	22	0	10 820	10 982
2012	112	0	0	11 635	11 747
2013	227	0	0	12 271	12 498
2014	204	0	0	13 710	13 914
2015	314	0	0	13 734	14 048
2016	193	0	0	13 800	13 993
2017	200	0	0	12 645	12 845
2018	389	0	0	11 126	11 515
2019	395	0	0	9 523	9 918

Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Os dados da Tabela 3 demonstram que as matrículas de estudantes com DI na EJA Especial são substancialmente maiores nas instituições de natureza filantrópica -

o que equivale, em média, a 98,20% do total de matrículas - acompanhadas das instituições particulares com 1,75%, e comunitária com 0,05%. Para as organizações de caráter confessional, não houve registro de matrículas em nenhum dos anos analisados, como apresentado na Figura 4:

Figura 4 - Média de matrículas de estudantes com DI, por categoria da escola privada, na EJA Especial em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

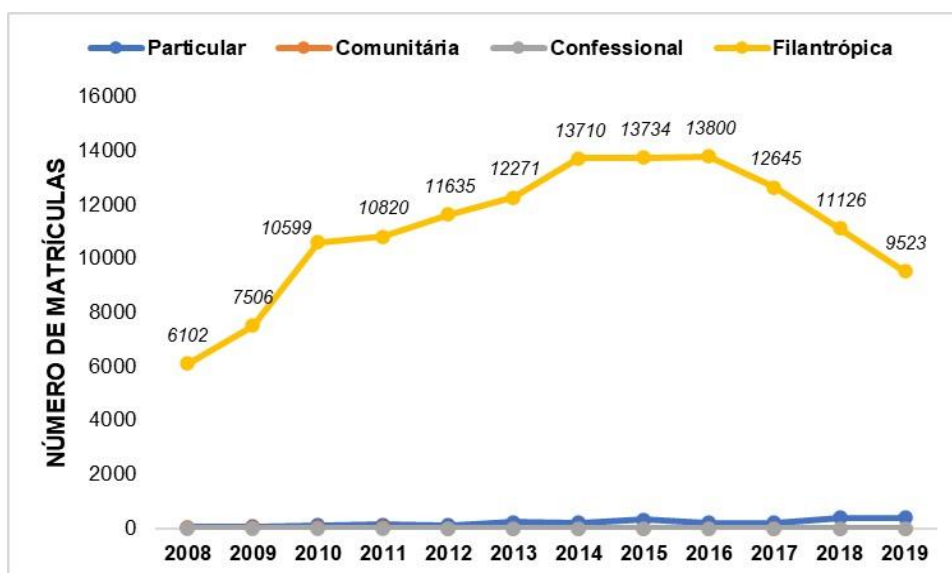
Os dados evidenciam a influência social e política das instituições filantrópicas em MG, assim como a constituição de uma Educação segregada, baseada principalmente na caridade e na filantropia. Isso dificulta a compreensão da Educação para pessoas com deficiência como um direito social, uma vez que o suporte oferecido por essas instituições está assentado no dever moral, no assistencialismo e na benevolência da sociedade (Meletti, 2006).

Segundo Melo, Silva e Caiado (2017), a influência do setor privado na Educação Especial, representada pelas instituições filantrópicas, ilustra como as políticas públicas têm adotado o modelo de "terceirização" da Educação. Ao longo da história da política educacional brasileira, organizações especializadas como as APAEs ganharam destaque, propagando a ideia de que essas entidades são mais

adequadas para oferecer esse tipo de suporte. A legislação brasileira, resultado de disputas políticas, ainda confere a essas entidades a responsabilidade de oferecer serviços às pessoas com DI, garantindo financiamento e convênios com o Estado (*Idem*, 2017).

Com base nos dados fornecidos na Tabela 3, criou-se a Figura 5, que demonstra a evolução das matrículas de estudantes com DI, por categoria da escola privada.

Figura 5 – Evolução das matrículas de estudantes com DI, por categoria da escola privada, na EJA Especial em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Entre 2008 e 2016, observa-se um crescimento das matrículas de estudantes com DI nas instituições filantrópicas na EJA Especial. Em 2009 e 2010, registra-se o incremento de 1.404 e 3.093 matrículas, respectivamente. Da mesma forma, em 2014, constata-se 1.439 registros a mais. Entre 2017 e 2019, percebe-se uma tendência de queda das taxas. Especificamente em 2017, 2018 e 2019, as matrículas diminuíram em 1.155 (-8,36%), 1.519 (-12,01%) e 1.603 (-14,40%), respectivamente. Apesar do

decréscimo, ao comparar os dados de 2016 com 2008 e os de 2019 com 2008, constata-se um crescimento de 126,15% e 56,06%, respectivamente.

Entre 2008 e 2011, as matrículas em instituições particulares mostraram uma tendência de crescimento, com acréscimos de 17, 64 e 24 registros em 2009, 2010 e 2011, respectivamente. Contudo, em 2012, houve uma redução de 20%. Em 2013, os números voltaram a subir, com um aumento de 115 matrículas (102,67%). Nos anos seguintes, houve variações: 23 matrículas a menos em 2014, um aumento de 110 matrículas em 2015, e 121 matrículas a menos em 2016. Entre 2017 e 2019, ocorreu um novo crescimento, com um aumento percentual significativo de 94,5% em 2018. Por fim, ao comparar 2019 com 2008, observa-se um incremento total de 360 matrículas.

Quanto às instituições de ensino comunitárias, entre 2008 e 2011, registraram matrículas de estudantes com DI, com números específicos de 11, 16, 20 e 22 matrículas, respectivamente. Nas organizações confessionais, não há registro em nenhum dos anos analisados.

A análise dos dados permite afirmar que a educação dos jovens e adultos com DI no estado de MG permanece sob a égide das instituições filantrópicas, “evidenciando as tensões da relação público/privado na garantia do direito à Educação das pessoas jovens e adultas com deficiência, em tempos de inclusão e de democratização do direito à Educação” (Haas; Gonçalves, 2015, p. 455).

Segundo Meletti (2014), os dados refletem as políticas educacionais que, influenciadas pelos interesses dos setores público e privado, promoveram parcerias que resultaram na ampliação do número de estudantes atendidos em ambientes segregados. Isso demonstra que, apesar do aumento das matrículas de estudantes da Educação Especial no ensino formal e público, “há a manutenção de divisão de responsabilidades entre o Estado e a iniciativa privada, no Brasil” (Meletti, 2014, p. 801), assim como em MG.

Peroni (2020) destaca que as parcerias entre instituições privadas e os sistemas públicos de ensino representam um grande obstáculo para a democratização

da educação. Essas parcerias comprometem a concepção de democracia como direitos sociais, que se concretizam em políticas universais (acessíveis a todos e de qualidade), e a ideia de democracia como igualdade social, que se manifesta através de políticas públicas (Peroni, 2020).

A participação das instituições privadas, de natureza filantrópica, na Educação Especial é consequência da sociedade capitalista que, por conveniência, compartilha o dever social do Estado com a sociedade civil (Santos *et al.*, 2015).

A Tabela 4 indica as matrículas de estudantes com DI, segundo o tipo de convênio das instituições privadas com o Poder Público.

Tabela 4 - Matrículas de estudantes com DI, por tipo do convênio com o Poder Público, na EJA Especial em MG (2008-2019)

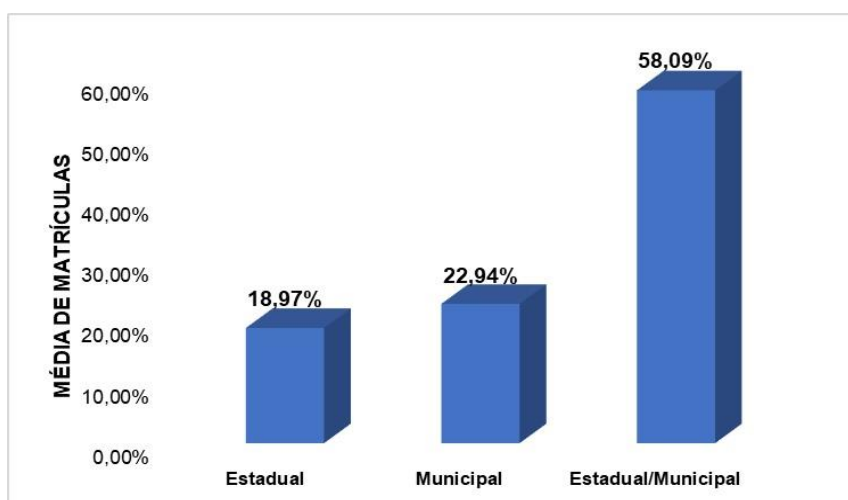
ANO	TIPO DO CONVÊNIO COM O PODER PÚBLICO			TOTAL
	Estadual	Municipal	Est./Mun.	
2008	3 248	2 258	0	5 506
2009	2 775	2 414	2 287	7 476
2010	3 308	3 669	3 743	10 720
2011	2 795	3 302	4 885	10 982
2012	2 101	2 551	7 009	11 661
2013	1 403	2 773	8 031	12 207
2014	1 630	2 929	9 233	13 792
2015	1 511	2 757	9 731	13 999
2016	1 438	2 751	9 720	13 909
2017	1 153	2 366	9 188	12 707
2018	846	2 131	8 305	11 282
2019	3 084	691	5 334	9 109

Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Pela análise da Tabela 4, constata-se que as matrículas de estudantes com DI na EJA Especial estão concentradas em instituições cujo convênio com o Poder Público é do tipo estadual/municipal, o que equivale, em média, a 58,09% do total de matrículas. Posteriormente, tem-se o convênio de base municipal, cuja média de

matrículas é de 22,94%, seguido do convênio de base estadual, com 18,97%, conforme Figura 6.

Figura 6 - Média de matrículas de estudantes com DI, por tipo do convênio com o Poder Público, na EJA Especial em MG (2008-2019)

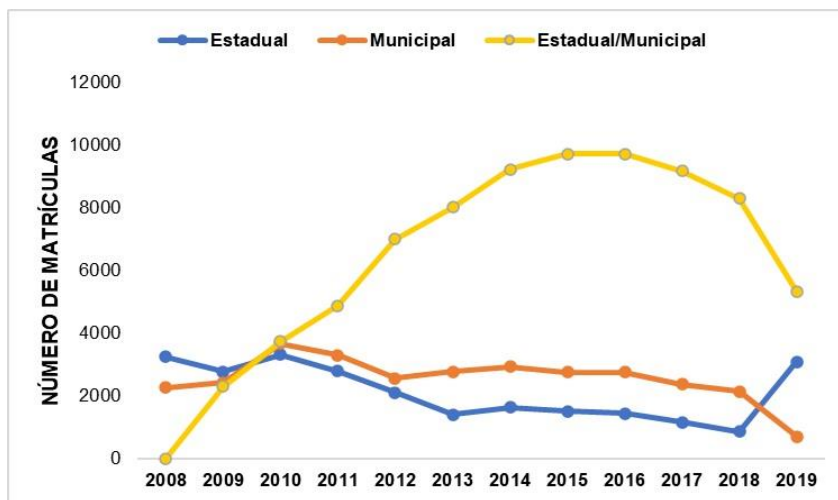


Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

Os dados revelam que a maior parte das instituições privadas possui auxílio simultâneo dos órgãos públicos estadual e municipal para a manutenção das suas atividades.

A partir dos dados apresentados na Tabela 4, elaborou-se a Figura 7, que permite visualizar como se deu a evolução das matrículas dos estudantes com DI, segundo o tipo de convênio das instituições privadas com o Poder Público.

Figura 7 – Evolução das matrículas de estudantes com DI, por tipo de convênio com o Poder Público na EJA Especial em MG (2008-2019)



Fonte: Microdados do Inep/MEC (2008 a 2019)

No convênio estadual/municipal, a Figura 7 ilustra um aumento nas taxas de matrículas de estudantes com DI entre 2009 e 2015. Em 2011, 2012 e 2014, observa-se o incremento de 1.142 (30,51%), 2.124 (43,48%) e 1.202 (14,96%) matrículas, respectivamente. Comparando 2015 com 2009, constata-se o incremento de 7.444 (325,49%) novas matrículas. A partir de 2016 até 2019, houve uma tendência de queda nos números. Apesar dessa diminuição, ao comparar os dados de 2019 com 2009, nota-se um aumento de 133,23%, o que representa um acréscimo de 3.047 matrículas em números absolutos.

No convênio municipal, houve um aumento nas matrículas entre 2008 e 2010, totalizando 1.411 novas matrículas quando comparado com 2008. Todavia, em 2011 e 2012, foram registradas reduções de 367 e 751 matrículas, respectivamente. Em 2013 e 2014, observou-se um novo crescimento, com aumentos de 8,70% e 5,62%. A partir de 2015 até 2019, houve uma diminuição nos números, especialmente em 2017 e 2019, com reduções de 385 (-13,99%) e 1.440 (-67,57%) matrículas. Essa redução foi ainda mais acentuada ao se comparar 2019 com 2008, com uma queda de 69,39%, o que representa 1.567 matrículas a menos em números absolutos.

No convênio estadual, ocorreu uma redução de 473 matrículas em 2009, seguida por um aumento de 533 matrículas em 2010. Entre 2011 e 2013, observou-se uma diminuição percentual de 15,50%, 24,83% e 33,22%, respectivamente. Essa tendência de decréscimo continuou nos anos seguintes, com reduções de 119, 73, 285 e 307 matrículas em 2015, 2016, 2017 e 2018, respectivamente. Em contraste, em 2019, houve um aumento significativo de 2.238 matrículas (264,53%). Todavia, ao se comparar 2019 com 2008, observa-se uma redução de 164 matrículas.

Ao analisar os dados numéricos, constata-se que, conforme a CF de 1988, o financiamento da Educação foi estruturado com uma descentralização dos recursos públicos, com estados e municípios participando mais ativamente na arrecadação de tributos e receitas disponíveis. Contudo, o artigo 213 da Constituição estabelece que o Poder Público deve destinar recursos para organizações da sociedade civil que atendem pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação (França, 2015).

Na década de 1990, a reforma do Estado brasileiro contribuiu para que organizações assistenciais assumissem o atendimento da Educação Especial, financiadas com recursos públicos (Garcia; Michels, 2011). Essa mudança foi acompanhada pela promulgação da LDBEN/1996, que reorganizou o financiamento educacional com a criação de fundos específicos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. A partir desse marco, a Educação passou a ser uma responsabilidade compartilhada entre União, Distrito Federal, estados e municípios, organizada sob um regime de colaboração (França, 2015).

Conforme avaliam Garcia e Michels (2011), a LDBEN/1996 estabelece que a Educação Especial é uma responsabilidade constitucional do Estado. Contudo, a legislação também reconhece e apoia tecnicamente e financeiramente entidades sem fins lucrativos. Ou seja, “criam-se instrumentos legais para manter alunos considerados com condições graves de deficiência em instituições especializadas” (Garcia; Michels, 2011, p. 108).

Nesta conjuntura, marcada por iniciativas influenciadas por diversos interesses (econômicos, políticos e sociais), as instituições privadas de caráter filantrópico ganham força, indo na contramão do direito universal à Educação, que garante o acesso ao ensino formal (Santos *et al.*, 2015). A expansão de matrículas de estudantes da Educação Especial na EJA demonstra sua crescente institucionalização, cujos direitos foram historicamente negados a essa parcela da população.

Considerações finais

Os dados revelam que a maioria das matrículas (54,86%) de estudantes com NEE em MG está na EJA regular, enquanto 45,14% estão na EJA Especial, em instituições segregadas. Apesar do aumento nas matrículas em escolas regulares, as instituições exclusivas de Educação Especial continuam a ser financiadas pelo Estado. No caso das matrículas de estudantes com DI na EJA Especial, grande parte das organizações privadas, nesta modalidade de ensino, é financiada por instituições privadas (92,23%), sendo que, destas, 98,20% são organizações filantrópicas. Essas instituições mantêm convênios com o Poder Público predominantemente de base estadual/municipal (58,09%). Tal realidade indica a persistência de espaços segregados na Educação, mantendo uma perspectiva de benevolência e caridade, além de perpetuar desigualdades sociais.

Esse estudo destacou a força política e social das instituições filantrópicas em MG, evidenciando um retrocesso nas políticas de inclusão e a desresponsabilização do Estado em relação à Educação das pessoas com deficiência. Como um direito público subjetivo, a Educação deve ser assegurada e implementada pelo Estado, pois, conforme observa Saviani (2011), a Educação, como um direito social, representa um requisito indispensável, ainda que não-suficiente, para o exercício de todos os outros direitos – civis, políticos, sociais e/ou econômicos.

Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio da Chamada Pública 01/2016, e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) — Processo APQ-02548-18, pelo apoio à pesquisa que originou esse artigo.

Referências

APAE BH. Plano de Ação CMAS APAE BH 2021. Disponível em: <<https://apaebh.org.br/site/wp-content/uploads/2021/05/PLANO-DE-ACAO-CMAS-APAE-BH-2021.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

APAE BRASIL. 2021. Disponível em: <<https://www.apae.com.br/>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado Federal-Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. **Censo Escolar da Educação Básica – 2008-2019**. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. **Caderno de instruções – 2015**. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-questionarios>>

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo/SP: EDUC, 2004.

D'ANTINO, Márcia Maria Eloísa Fama. **A máscara e o rosto da instituição especializada: marcas que o passado abriga e o presente esconde**. São Paulo/SP: Memnon, 2013.

FERRARO, Alceu Ravanello. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas/SP, n. 23, pp.129-146, 2012.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. O financiamento da Educação Especial no âmbito dos fundos da Educação Básica: Fundef e Fundeb. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, n. 58, pp. 271-286, 2015.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. A política de Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 Educação Especial da ANPED. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília/SP, v. 17, pp. 105-124, 2011.

GÓES, Ricardo Schers de. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual: as estatísticas educacionais como expressão das políticas de educação especial no Brasil**. 2014. 122 f. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP, 2014.

GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Escolarização de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros**. 2012. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012.

GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Relatório do Projeto: Alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos Especial: o que os microdados do censo escolar revelam**. 2020. Processo: 408454/2016-4. CNPq. Belo Horizonte/MG: FaE/UFMG, 2017/2020.

GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha; BUENO, José Geraldo Silveira; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Matrículas de alunos com deficiência na EJA: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. **RBPAE**, Brasília/DF, v. 29, n. 3, pp. 407-426, 2013.

HAAS, Clarissa; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Em tempos de democratização do Direito à Educação: como têm se delineado as políticas de acesso à EJA aos estudantes com deficiência no Rio Grande do Sul? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília/SP, v. 21, n. 4, pp. 443-458, 2015.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. rev., Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino; CAIADO, Katia Regina Moreno. **APAE: 1954 a 2011: algumas reflexões**. Campinas/SP: Autores Associados, 2013.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Considerações sobre o uso, mau uso e abuso dos indicadores sociais na formulação de avaliação de políticas públicas municipais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro/RJ, v. 36, n.1, pp.51-72, 2002.

KASSAR, Mônica Carvalho de Magalhães. Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: algumas implicações. **Cad. CEDES**, Campinas/SP, v. 19, n. 46, 1998.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Uma breve história da educação das pessoas com deficiências no Brasil. *In*: MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (org.). **Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades**. Campinas/SP: Mercado de Letras, pp. 33-76, 2013.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de; CAIADO, Kátia Regina Moreno; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. As relações público-privado na Educação Especial: tendências atuais no Brasil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro/RJ, v. 17, n. 46, pp. 40-55, 2016.

LEHMKUHL, Márcia de Souza. A relação entre o público e privado na área de Educação Especial em Santa Catarina. *In*: REUNIÃO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO- ANPED SUL. Educação: Direito de todos e condição para a democracia. **Anais**, Blumenau/SC, 2020.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. **Educação Especial da pessoa com deficiência mental em instituições especiais**: da política à instituição concreta. 2006. 125 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2006.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Políticas de educação inclusiva e a instituição especializada na educação da pessoa com deficiência mental. **Ciências e Cognição**, Rio de Janeiro/RJ, v.3, pp.199-213, 2008.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Indicadores educacionais sobre a Educação Especial no Brasil e no Paraná. **Educação e Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 39, n. 3, pp.789-809, 2014.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; RIBEIRO, Karen. Indicadores educacionais sobre a Educação Especial no Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas/SP, v. 34, n. 93, pp. 175-189, 2014.

MELO, Douglas Christian Ferrari de; SILVA, João Henrique da; CAIADO, Katia Regina Moreno. Descentralização, municipalização e federalismo na educação especial: o caso da Fenapaes. **EDUCAÇÃO UNISINOS** (on-line), v. 21, pp. 324-335, 2017.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644485147>

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. **Resolução nº 451**, de 27 de maio de 2003. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino. Belo Horizonte/MG, 2003.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 895**, 12 de dezembro de 2013. Consolida normas sobre a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte/MG, 2013a.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 460**, de 12 de dezembro de 2013. Consolida normas sobre a Educação Especial na Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte/MG, 2013b.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais de 1989**. 28ª ed., Belo Horizonte: ALMG, 2021. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>>

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 2.197**, de 26 de outubro de 2012. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte/MG, 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG). **Resolução da SEE/MG 4.256**, de 07 de janeiro de 2020. Minas Gerais: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2020.

MINAS GERAIS. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação. **Orientação SD nº 01/2005**, de 09 de abril de 2005. Orienta o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências e condutas típicas. Belo Horizonte/MG, 2005.

MONTAÑO, Carlos. O Projeto Neoliberal de resposta à questão social e a funcionalidade do terceiro setor. **Lutas Sociais**. PUC-São Paulo/SP, v. 8, pp. 53-64, 2002.

MONTAÑO, Carlos. (org.) Novas configurações do público e do privado no contexto capitalista atual: o papel político-ideológico do “terceiro setor”. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (org.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo/SP: Xamã, 2008.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de interação social. 6. ed., São Paulo/SP: Cortez, 2010.

PERONI, Vera. Relação público-privado no contexto de neoconservadorismo no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 41, pp. 1-17, 2020.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. 2009. 254f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ.

PRIETO, Rosângela Gavioli. A construção de políticas públicas de educação para todos. *In*: PALHARES, Marina Silveira; MARINS, Simone (org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos/SP: Editora EdUFSCar, v. 1, pp. 45-59, 2002.

RAFANTE, Heulalia Charalo; SILVA, João Henrique da; CAIADO, Katia Regina Moreno. A Federação Nacional das Apaes no contexto da ditadura civil-militar no Brasil: construção da hegemonia no campo da educação especial. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives**, v. 27, pp. 01-22, 2019.

REBELO, Andressa; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Indicadores Educacionais de matrículas de alunos com deficiência no Brasil (1974-2014). **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo/SP, v. 29, n. 70, pp. 276-307, 2018.

RIGOTTI, José Irineu Rangel; CERQUEIRA, César Augusto. As bases de dados do INEP e os indicadores educacionais: conceitos e aplicações. *In*: RIOS-NETO, Eduardo Luís Gonçalves; RIANI, Juliana de Lucena Ruas. (org.) **Introdução à demografia da educação**. Campinas/SP: ABEP, v. 1, pp. 73-88, 2004.

SANTOS, Natália Gomes dos. **Os indicadores educacionais das instituições especiais no Brasil: A manutenção dos serviços segregados na Educação Especial**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2016.

SANTOS, Natália Gomes dos; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha; MANTOVANI, Juliana Vechetti. O público e o privado na Educação Especial: o caso da Sociedade Pestalozzi no Brasil. **Revista COCAR**, Belém/PA, v.9, n.18, pp. 350-377, 2015.

SANTOS, Natália Gomes dos. *et al.* A marca filantrópica da Educação Especial no Estado do Paraná: uma análise dos Indicadores Educacionais. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina/PR, v. 18, n. 1, pp. 29-35, 2017.

SAVIANI, Dermeval. O Direito à Educação e a inversão de sentido da política educacional. **Revista Profissão Docente**, Uberaba/MG, v. 11, n. 23, pp 45-58, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 34, n. 124, pp.789-809, 2013.

SILVA, Fabiane Maria. **Estudantes com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos Especial: o contexto de Minas Gerais (2008-2019)**. 2021. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2021.

SILVA, João Henrique da. **Federação Nacional das Apaes no Brasil: hegemonia e propostas educacionais (1990-2015)**. 2017. 386f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2017.

SOUZA, Alberto de Mello e. A Relevância dos Indicadores Educacionais para a Educação Básica: Informação e Decisões. *In*: SOUZA, Alberto de Mello e (org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis/RJ: VOZES, pp. 90-109, 2005.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. A Educação Especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul/RS, v. 17, pp. 54-87, 2009.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Nomenclatura utilizada pelo Censo Escolar da Educação Básica e refere-se aos estudantes da Educação Especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação).