

Cor/raça e deficiências: um estudo dos registros de matrículas em Mato Grosso do Sul

Color/race and disabilities: a records study of enrollment in Mato Grosso do Sul

Daniel Mendes da Silva Filho

Alexandra Ayach Anache

Eladio Sebastián Heredero

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Campo Grande – Brasil

Resumo

Fundamentando-se na teoria histórico-cultural, este estudo tem por objetivo analisar como se constituem as matrículas da educação básica em Mato Grosso do Sul, a partir das informações sobre cor/raça e tipo de deficiência descritos no Censo Escolar (2019-2022). Com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica e microdados, os resultados apontaram que o número de estudantes brancos com deficiência foi o mais expressivo no intervalo pesquisado (2019-2022), seguido das matrículas de estudantes pardos, indígenas, pretos e amarelos. Além disso, enquanto as matrículas de estudantes brancos aumentaram durante a pandemia de Covid-19, as de estudantes pretos demonstraram uma curva descendente. A sala de aula tem se tornado mais heterogênea, porém, precisa avançar na organização das condições de acessibilidade que favoreçam os processos de escolarização no cotidiano da sala de aula.

Palavras-chave: Educação básica; Pessoa com deficiência; Característica étnico-racial.

Abstract

Based on historical-cultural theory, this study aims to analyze how basic education enrollments are constituted in Mato Grosso do Sul, issued from color/race's information and type of disability described in the School Census (2019-2022). Based on the Statistical Synopses of Basic Education and microdata, the results showed that the number of white students with disabilities was the most significant in the period researched (2019-2022), followed by the enrollment of brown, indigenous, black and yellow students. Furthermore, while white students' enrollments increased during the pandemic Covid-19, black students' enrollments have developed a downward curve. The classroom has become more heterogeneous, despite, it needs to forge ahead in the organization of accessibility conditions that favor the schooling processes in the daily classroom.

Keywords: Basic Education; Person with disability; Ethnic-racial characteristic.

1 Introdução

Ao analisar a história do atendimento educacional da pessoa com deficiênciaⁱ no Brasil, constata-se uma série avanços com a aprovação de marcos político-legais que legitimam o acesso e que determinam a reestruturação dos ambientes escolares (Silva Filho, 2017). A educação, nesse contexto histórico, é descrita como direito social e tem como princípio a igualdade de condições para o acesso e permanência de todos.

Todavia, ainda é preciso avançar na organização de processos de escolarização que garantam a aprendizagem desses discentes cujas matrículas vêm crescendo nas classes comuns a cada ano letivo no país. Se por um lado essa movimentação de matrículas contribui para a desconstrução de espaços excludentes e segregados em prol da construção de sistemas de ensino inclusivos, por outro requer atenção às necessidades específicas desses educandos.

Reconhecendo a importância das instituições educacionais no processo de inclusão, Tacca e González Rey (2018, p. 141) alertam que:

O desafio da escola sempre será o de transitar entre a igualdade e a diferença, entre aquilo que precisa e deve ser igual para todos e entre aquilo que só pode ser visto sob o prisma da diversidade. Se existe a necessidade de se objetivar um conteúdo originário da produção de conhecimento da humanidade a que todos devem ter acesso, em contrapartida, a escola não poderá e não deverá propor isso em modelos únicos.

Na dinâmica escolar, as atividades curriculares devem valorizar as identidades de estudantes, suas experiências culturais, promovendo condições de permanência e coibindo qualquer forma de discriminação, estigma e barreiras que possam impedi-los de exercerem o direito à aprendizagem.

Gofman (2008), ao tratar do estigma como objeto de estudo, afirma que “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias [...]” (p. 5), originando o que o autor chama de “expectativa normativa” sobre o outro categorizado. Nesse contexto, algumas pessoas, por destoarem do padrão hegemônico e socialmente valorizado, podem ser duplamente afetadas pelos estigmas impostos nos diversos contextos sociais, inclusive, na escola, em que formas de preconceito e discriminação podem ter como referência a cor da pele, gênero, deficiência.

Conforme Melo (2014) o sujeito, ao ser alvo de estigmatização e discriminação, tem impactada a produção da autoestima, autoimagem, desempenho educacional, saúde física e

mental. E para Scholz (2017) as pessoas negras e com deficiência estão sujeitas na escola às constantes atitudes estigmatizantes arraigadas em estereótipos depreciativos. Além disso, a autora aponta os impactos negativos do duplo estigma na produção da autoestima e na aprendizagem de estudantes com essa cor de pele e com deficiência.

Pereira (2016), na pesquisa “Deficiência, raça e gênero: análise de indicadores brasileiros”, aponta que as estudantes negras, identificadas com o gênero feminino, com deficiência têm desvantagens no acesso à escolarização, registrando uma participação inferior em relação ao número de matrículas de estudantes de cor branca e com deficiência.

Fundamentando-se na teoria histórico-cultural, este estudo tem por objetivo analisar como se constituem as matrículas da educação básica, em Mato Grosso do Sul (MS), a partir das informações sobre cor/raçaⁱⁱ e tipo de deficiência descritos no Censo Escolar (2019-2022).

Para este fim, realizou-se um estudo documental, com base nas sinopses estatísticas da educação básica e dos microdados, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O recorte histórico utilizado (2019 - 2022) justifica-se, pois, nesse período, discursos mais conservadores questionaram a inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino regular e também compreendeu o período da pandemia de Covid-19.

Na sequência, seguindo as orientações da análise integrativa, serão apresentados dados oficiais e orientações normativas que fundamentam a construção de indicadores educacionais e contribuem na construção da fotografia do corpo discente em MS.

2 Características étnico-raciais do corpo discente em MS

O movimento político, em prol da inclusão escolar e universalização da educação básica, vem redesenhando o panorama educacional brasileiro nos últimos anos. Todavia, o retrato escolar heterogêneo que se inaugura deve, além de ser institucionalizado, com a garantia formal da chegada dos estudantes declarados ou que se autodeclaram como, pretos, indígenas, pardos, amarelos, com deficiência etc., nas classes de escolarização, vir acompanhado de políticas públicas que garantam o respeito à diversidade e que promovam condições de permanência e continuidade nos estudos desses sujeitos que constituem uma parcela significativa do povo brasileiro.

É importante reafirmar que a formação do povo brasileiro é resultado da miscigenação entre as diversas matrizes que ocuparam e têm ocupado o território nacional. O antropólogo Darcy Ribeiro (2015) destacou nesse processo, a massiva influência das

matrizes indígena, africana e europeia. Entre as definições encontradas para a palavra povo, destaca-se as seguintes acepções: “conjunto de pessoas que vivem em comunidade num determinado território; nação; sociedade” e “conjunto dos cidadãos de um país em relação aos governantes” (Houaiss, 2009, p. 1.534).

Assim, o currículo escolar deve reconhecer essas identidades, desenvolvendo estratégias com vistas a romper com as diversas barreiras, formas de discriminação, preconceito e racismo imputados às pessoas que compõem o movimento político da inclusão, especialmente, àquelas declarados pertencentes às categorias de pretos e pardos com deficiência, foco deste estudo.

Melo (2014, p. 26) alerta que “os discursos sobre determinados públicos, envolvidos em relações de poder e produzidos por indivíduos ou grupos imbuídos por crenças estereotipadas e atitudes preconceituosas, tendem a estigmatizar, objetificar, coisificar, infra-humanizar ou até desumanizar tais públicos”. Essas manifestações sociais que podem definir ou outorgar os níveis de atuação de outrem, excluindo e marginalizando, destitui e limita o pleno gozo aos bens materiais produzidos pela humanidade e ofusca a atuação das pessoas como sujeitos produtores de cultura.

Para Vygotsky (2022, p. 243) “a cultura é o produto da vida social e da atividade social do homem, e, por isso, a própria abordagem do problema do desenvolvimento cultural já nos introduz diretamente no plano social do desenvolvimento”. Esse autor destaca ainda a importância de se elaborar formas “culturais singulares” que estimulem o desenvolvimento cultural da criança “com defeito”, ou seja, a criação de sistemas mediadores da cultura acessíveis às necessidades específicas da pessoa com deficiência.

Ao reconhecer que o acesso à cultura para algumas pessoas se dá por meio de vias alternativas, exigindo ferramentas específicas, acessibilidade e adaptações nos procedimentos de ensino e de aprendizagem, emerge neste estudo a seguinte questão: a) como se configura as matrículas do corpo discente com deficiência em MS, reconhecendo a importância da declaração sobre cor/raça no Censo Escolar na qualificação das ações da escola e implementação da política de acessibilidade?

Com atenção às informações do Censo Escolar, Silva Filho e Anache (2022, p. 2) explanam que, em Mato Grosso do Sul, havia

[...] em 2020, o registro de 633.810 matrículas de estudantes, distribuídas nas diversas redes dos 79 municípios. Desse total, 54.139 não tiveram a cor/raça declarada no Censo Escolar (8,54%); 278.111 foram declarados brancos (43,88%);

10.281 pretos (1,62%); 262.639 pardos (41,45%); 1.819 amarelos (0,29%) e 26.767 indígenas (4,22%).

Os dados identificados até então, confirmam que as salas de aula vêm deixando de ser espaços homogêneos, o que alerta para a elaboração de um currículo escolar que favoreça o fortalecimento da identidade, o pertencimento desses sujeitos, combatendo todas as formas de discriminação e violação de liberdades individuais. Além disso, é destacado o percentual expressivo de matrículas com o indicador cor/raça não declarado, correspondendo a 8,54% (54.139 matrículas).

A Resolução nº 1 (Brasil, 2018) do Conselho Nacional de Educação é taxativa ao especificar a obrigatoriedade, nos registros administrativos das instituições de ensino, no que se refere aos dados de estudantes e profissionais de educação as informações sobre cor/raça, etnia, nacionalidade e país de origem, tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Na pesquisa realizada por Silva Filho e Anache (2022), verifica-se que muitos estudantes não tiveram a cor/raça declarada ou autodeclarada no Censo Escolar de 2020, o que revela a necessidade de ações e debates sobre esse tema.

A Resolução nº 1 (Brasil, 2018), especifica, ainda, no art. 7º, § 2º que:

As instituições públicas e privadas de ensino, ao incluírem a informação de cor/raça em seus cadastros de estudantes e de profissionais de educação, deverão adotar a categorização dos padrões utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – branco, pardo, preto, amarelo e indígena – e observar a obrigatoriedade de preenchimento dessa informação, instituída por esta Resolução.

É preciso considerar que as informações sobre cor/raça não declaradas, no Censo Escolar de MS (2020), podem gerar impactos no processo de elaboração, direcionamento de recursos, na implementação de programas educacionais voltados ao fortalecimento da inclusão desses estudantes.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020) reafirma a importância desses dados sobre as características étnico-raciais e declara que

Os dados coletados pelo IBGE, ao serem analisados pela informação de cor/raça, demonstram como a população negra e indígena ainda enfrentam dificuldades de acesso e permanência nos diversos espaços educacionais. A desigualdade observada nos indicadores educacionais evidencia como a coleta de informações sobre cor/raça permite que políticas voltadas à eliminação de desigualdades históricas entre grupos populacionais possam ser elaboradas, implementadas, monitoradas e avaliadas. Como o mais importante órgão de coleta de informações educacionais, o Inep contribui para transformar a realidade do País, a partir da obtenção e tratamento desses dados estatísticos. Sendo este um campo

obrigatório no Censo Escolar, é fundamental que a escola tenha esta informação em sua ficha de matrícula (Brasil, 2020a, p. 60).

Conforme o Inep (Brasil, 2020a), as características sobre cor/raça são informadas pelos pais ou responsáveis, quando o estudante é menor de 16 anos, o que configura o modelo chamado de heteroclassificação. Assim, estudantes em idade regular de ensino, não se autoidentificam na maior parte da formação escolar, tendo autonomia apenas nos dois últimos anos do ensino médio, normalmente, com 16 e 17 anos de idade. Com isso, cabe aos operadores do Censo Escolar manter os dados escolares atualizados com as famílias, para o lançamento no Educacensoⁱⁱⁱ. Este é um aspecto que precisa de maiores aprofundamentos.

Petrucelli (2013, p. 44) assevera que “na literatura nacional sobre o tema da identificação étnico-racial, existe consenso de que alguma ordem de discordância é encontrada quando se compara a autoclassificação, também chamada de autoidentificação, com a heteroclassificação de um grupo de pessoas”. Assim, na heteroclassificação, as formas de enxergar o outro e a si próprio podem impactar na escolha de um determinado registro, e essa categorização pode não corresponder com autorreconhecimento do sujeito identificado. Com isso, infere-se a existência de marcas de subjetividade no processo de heteroclassificação.

Segundo González Rey (2012, p. 137) “a subjetividade se produz sobre sistemas simbólicos e emoções que expressam de forma diferenciada o encontro de histórias singulares de instâncias sociais e sujeitos individuais, com contextos sociais e culturais multidimensionais”.

No caso do Censo Escolar, como a identificação dos estudantes, em uma das categorias étnico-raciais (branco, preto, pardo, indígena, amarelo), é realizada pelos(as) responsáveis, é possível que a configuração subjetiva desses membros familiares interfira na tomada de decisão sobre a marcação da categoria cor/raça no formulário de coleta do Inep. Isso aponta sobre a necessidade de estudos sobre a interseccionalidade na escola e na gestão da própria política educacional, com vistas a desconstruir formas de opressão e fortalecer a identidade do corpo discente, especificamente, estudantes pretos com ou sem deficiência, cujos índices de declaração no Censo Escolar são bastante reduzidos.

Quanto ao tipo de deficiência, a documentação que trata da vida escolar dos estudantes auxilia nos registros do tipo de deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação dos estudantes. O Inep (2022) orienta a utilização de pelo

menos um dos seguintes documentos no processo de lançamento dessas informações no sistema on-line Educacenso: I – plano de atendimento educacional especializado; II- avaliação biopsicossocial da deficiência; III- plano educacional individualizado (PEI) e IV- laudo médico.

O reconhecimento da combinação das características étnico-raciais e deficiência constitutivos do corpo discente, possibilita identificar pontos de atenção e fomentar a elaboração de projetos de intervenção pedagógica com vistas ao fortalecimento da autoestima, identidades e desconstrução de preconceitos na cena escolar inclusiva. Além disso, conhecer as ambivalências dos estudantes possibilita identificar populações de estudantes suscetíveis à exclusão escolar.

Segundo Pereira (2016), as categorias étnico-raciais e de gênero, quando combinadas, contribuem de maneira mais significativa na produção da desigualdade no acesso à escolarização da pessoa com deficiência. Nesse contexto, a autora identificou que “alunas com deficiência declaradas negras têm maior desvantagem ao acesso à escolarização” (Pereira, 2016, p. 128).

Na sequência, serão apresentadas informações sobre cor/raça, tipo de deficiência registrados no censo escolar em MS.

3 Cor/raça e deficiência no contexto escolar sul-mato-grossense

A sala de aula é vida em movimento e a sua existência resiste ao tempo, pois, a cada ano letivo, novos estudantes vão compondo os registros de matrículas nas diversas redes de ensino do país. No entanto, as instituições devem se reorganizar para garantir a participação de todos, respeitando as diferenças e promovendo a inclusão. Logo, conhecer a configuração de matrículas torna-se importante no processo de planejamento das atividades curriculares e destinação de investimentos.

É a partir desses indicadores que uma série de políticas afirmativas são planejadas, com vistas a garantir o direito à educação escolar a todos segundo os princípios que regem a educação nacional. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) determina quatorze princípios a serem cumpridos. Entre os incisos inscritos na LDBEN (1996), destacam-se a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, “consideração com a diversidade étnico-racial” e “garantia de padrão de qualidade”. Com isso, torna-se imprescindível o recenseamento da população de estudantes, com vistas a construir indicadores que contribuam na elaboração de políticas,

ações e programas para a garantia do cumprimento dos princípios elencados. Na tabela nº 1, são apresentados os registros de matrícula de estudantes com deficiência por cor/raça identificados nos Censos Escolares de 2019 e 2022 em MS.

Tabela 1- Matrículas de estudantes com deficiência segundo a categoria cor/raça em MS (2019-2022)

Censo Escolar	Não declarado	Branco	Preto	Pardo	Amarelo	Indígena	Total
2019	1.127	6.995	318	6.757	36	485	15.718
2020	1.071	7.117	317	6.982	39	484	16.010
2021	1.125	7.272	304	6.935	40	471	16.147
2022	1.302	8.206	322	7.529	46	464	17.869

Fonte: elaboração própria (2024).

A partir desses dados, percebe-se que o número de estudantes brancos com deficiência foi o mais expressivo no intervalo pesquisado (2019-2022), seguido das matrículas de estudantes pardos, indígenas, pretos e amarelos. No período pandêmico (2020-2021), verifica-se o crescimento no total das matrículas em comparação a 2019. Observa-se que, nesse período, enquanto as matrículas de estudantes brancos aumentaram, as de estudantes pretos demonstraram uma curva descendente, saindo de 318 em 2019, para 304 em 2021, retomando o crescimento apenas em 2022 com o registro de 322 matrículas. Houve queda também nas matrículas de estudantes pardos em 2021, retomando o crescimento em 2022 e decréscimo contínuo das matrículas de estudantes indígenas (2019-2022). Já as matrículas de estudantes amarelos demonstraram crescimento em todo o período.

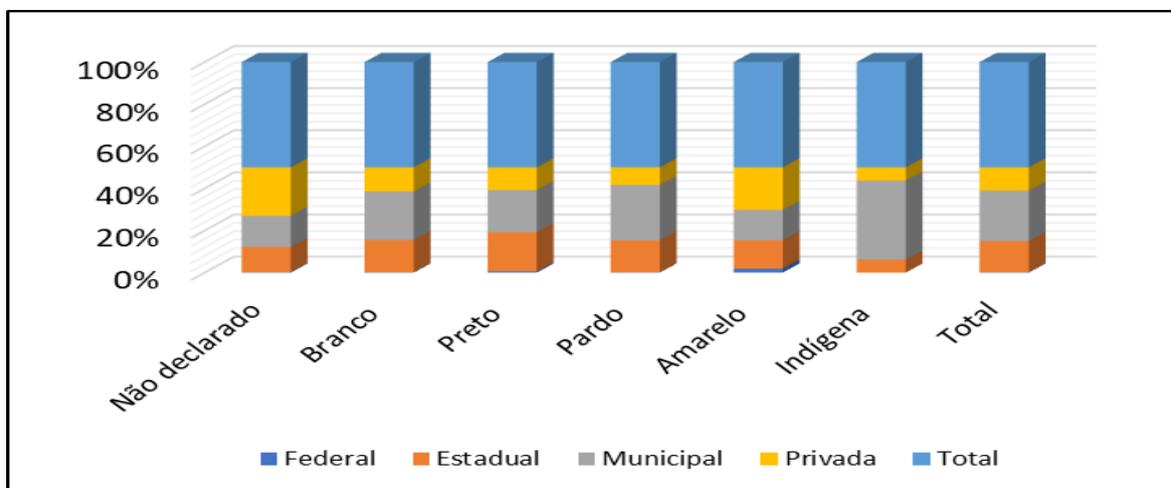
Ressalta-se que a identificação desse panorama confirma a presença majoritária de estudantes brancos e com deficiência nas classes comuns em relação à população de estudantes declarados ou autodeclarados pretos e pardos. Pereira (2016, p. 128) contribui e amplia a nossa discussão ao explanar que “mulheres e negros com deficiência têm menos acesso à escolarização”. Melo (2016, p. 159) na pesquisa “Estratégias de enfrentamento de pessoas negras com deficiência frente ao duplo estigma” identificou que

[...] em relação à sua raça/cor, os participantes acreditam serem vistos pelos outros através de representações coletivas negativas, como relacionados a marginalidade e criminalidade, a pobreza, a primitividade, a vadiagem e preguiça, a estupidez e ao analfabeto. Contudo, em proporção menor, também como símbolo de luta, força e de raiz ancestral.

Quanto ao desempenho escolar esse autor conclui que apesar de os sujeitos da pesquisa, majoritariamente, negarem “[...] ter tido alguma dificuldade por ter sido alvo de discriminação e preconceito, no transcorrer das entrevistas todos mencionaram enfrentar obstáculos nos estudos, por serem identificados pela cor negra ou com deficiência” (Melo,

2016, p. 161). No gráfico a seguir, é possível observar como as matrículas dos estudantes com deficiência comportam segundo a dependência administrativa, considerando ainda as informações sobre cor/raça, em MS, distribuídas no Censo Escolar de 2020.

Gráfico 1. Matrículas de estudantes com deficiência em MS (2020)



Fonte: elaboração própria (2024).

Ao observar a distribuição das matrículas, constata-se que a rede municipal de ensino contempla os maiores registros de estudantes identificados com a cor branca, preta, parda e indígena com deficiência. Já as matrículas de estudantes de cor amarela se concentraram, em primeiro lugar, na rede privada de ensino e em segundo lugar na rede municipal de ensino. E a rede privada apresentou maior número de matrículas de estudantes que não declararam a categoria cor/raça em 2020. As informações produzidas em 2020 e disponibilizadas nos microdados apontaram ainda que não havia matrículas de estudantes indígenas na rede federal de ensino, concentrando-se essas matrículas nas escolas privadas, municipais (substancialmente) e estaduais.

Silva (2014, p. 160), na pesquisa “Formação de professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas” realizada em quatro escolas da Grande Dourados, identificou a necessidade de

[...] garantir ao AEE [Atendimento Educacional Especializado] nas escolas indígenas os seguintes pontos: a acessibilidade espacial, arquitetônica e de recursos para todas as crianças com diferentes tipos de deficiências; a autonomia das escolas indígenas perante à SEMED; a sistematização de uma língua de sinais para os surdos indígenas guarani-kaiowá e estratégias para assegurar um ensino bi/multilíngue; a obtenção de parcerias permanentes e compartilhadas com os profissionais da saúde (fonoaudiólogos, médicos, fisioterapeutas), da psicologia e da assistência social; o transporte escolar no período contraturno para os alunos poderem frequentar assiduamente o AEE.

Esse estudo evidencia a necessidade de investimentos para assegurar o direito à educação especial na perspectiva inclusiva aos povos indígenas, pois as condições de participação além de serem atravessadas por questões que envolvem a falta de acessibilidade em suas diversas dimensões, carecem da “sistematização de uma língua de sinais para as pessoas surdas indígenas da etnia guarani-kaiowá e estratégias para assegurar um ensino bi/multilíngue”. Além disso, a escassez de transporte escolar prejudica a mobilidade dessa população no contraturno escolar, revelando-se num tipo de barreira para que estas pessoas possam participar do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

O Glossário da Educação Especial (Brasil, 2020c, p. 10) que orientou a operacionalização do Censo Escolar (BRASIL, 2020b) assevera que o AEE:

Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela e é realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola, em outra escola de ensino regular, ou em centros de atendimento educacional especializado (Brasil, 2020c, p. 10).

Nesse documento são elencados os seguintes tipos de atendimentos registrados pelo Inep: a) desenvolvimento de funções cognitivas, b) desenvolvimento de vida autônoma, c) enriquecimento curricular, d) ensino da informática acessível, e) ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), f) ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, g) ensino das técnicas de cálculo no Soroban, h) ensino do Sistema Braille, i) ensino de técnicas de orientação e mobilidade, j) ensino do uso da comunicação alternativa e aumentativa (CAA) e k) ensino do uso de recursos ópticos e não ópticos. Assim, a realização do AEE consiste em ampliar as condições de participação dos estudantes por meio do uso de ferramentas que desobstruam barreiras e atendam às necessidades individuais.

Sá e Bruno (2011), reconhecendo a necessidade de ampliar as condições de participação de estudantes indígenas com deficiência visual nas atividades curriculares, realizaram, com a parceria de professores de escolas indígenas, o mapeamento da deficiência visual entre escolares indígenas da Região da Grande Dourados, MS.

As autoras constataram índices elevados da “deficiência visual entre escolares indígenas quando comparada aos dados da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004). Essa pesquisa indica que no Brasil a estimativa da prevalência de cegueira é de 0,062% na

população até 15 anos de idade. Entre os escolares participantes da pesquisa, a prevalência ficou em 0,15% (Sá; Bruno, 2011, p. 642).” Além disso, esse estudo revelou que:

[...] embora haja algumas iniciativas pontuais, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as informações sobre a avaliação das necessidades específicas e educacionais especiais ainda não se fazem presentes nas escolas indígenas. Foram encontrados escolares sem o AEE, sem acesso à leitura e escrita pelo sistema braile, sem apoio de recursos específicos e adaptações de recursos e materiais didáticos para otimização do processo de aprendizagem.

Conforme atesta o Inep, as atividades complementares e/ou suplementares que configuram o funcionamento do AEE são realizadas, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais (SRM) tipo I (com atendimento voltado às múltiplas deficiências) ou tipo II (organizada com recursos de acessibilidade para estudantes com deficiência visual). Logo, a existência desses espaços deve ser sistematizada com vistas a atender à realidade destas pessoas, tendo como referência o Censo Escolar realizado anualmente pelos municípios, estados e Distrito Federal.

Nessa direção, observa-se que das 1.346 escolas do estado de Mato Grosso do Sul, registradas no Censo Escolar de 2020, apenas 501, ou seja, 37% possuíam, em suas dependências, Salas de Recursos Multifuncionais. Logo, esse baixo índice de cobertura pode apontar para uma possível lacuna no atendimento educacional especializado e/ou elevado deslocamento de estudantes das unidades de origem para realizar o AEE em outras instituições escolares.

Rebello (2016), ao investigar o movimento de implantação das SRM no Brasil, identificou o crescimento significativo entre 2010 e 2014 e destacou que a cobertura do programa de salas de recursos multifuncionais não chegou a garantir o atendimento de 50% de estudantes, público da educação especial nesse período.

É reconhecido que a atual configuração da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais marcos político-legais que versam sobre a inclusão escolar têm promovido avanços na garantia do direito à educação, porém, é preciso assegurar, no cotidiano escolar, condições de acessibilidade que garantam o acesso ao currículo. Para tanto, torna-se condição *sine qua non* que os operadores da política pública de acessibilidade conheçam os indicadores que retratam parte das características/individualidades dos sujeitos que vêm compondo o movimento inclusivo nas classes comuns. Na tabela 2, são apresentados os quantitativos de matrículas de estudantes

nas classes comuns do ensino regular em MS, por tipo de deficiência, no período 2019 a 2022.

Tabela 2- Registros de matrículas, em MS, por tipo de deficiência (2019-2022)

Tipo de deficiência	2019	2020	2021	2022
Cegueira	88	88	86	83
Baixa Visão	760	764	732	743
Surdez	322	291	246	239
Def. auditiva	594	563	547	537
Surdocegueira	13	12	11	16
Def. Física	1.722	1.723	1.683	1.723
Def. Intelectual	11.052	11.091	10.859	11.123
Def. Múltipla	1.052	1.056	1.015	990
Transtorno do Espectro Autista	2.253	2.681	3.237	4.700
Altas Habilidades / Superdotação	456	381	350	473
Total*	15.718	16.010	16.147	17.869

Fonte: elaboração própria (2024)

*Nos totais por ano, o tipo de deficiência é contabilizado uma única vez por matrícula.

Verifica-se que a deficiência intelectual foi a categoria dominante nos registros de matrícula do Censo Escolar no intervalo pesquisado (2019-2022), sendo a surdocegueira a que apresentou o menor número de matrículas (16). Além disso, observa-se que os registros de estudantes com autismo cresceram em todo período, inclusive, durante a pandemia de covid-19, momento em que houve queda nas demais categorias, sendo a mais significativa identificada nas matrículas de estudantes com deficiência intelectual, que, mesmo com uma queda acentuada prevaleceu com o maior cômputo das matrículas de estudantes com deficiência.

A partir desses números, indaga-se: quais as condições de participação desses estudantes na cena escolar? Quais dos recursos elencados no Censo Escolar são disponibilizados no cotidiano do estudante com deficiência, especialmente, àqueles com deficiência intelectual?

Na documentação que orienta o preenchimento do Censo Escolar (2020), o Inep informa que a deficiência intelectual “caracteriza-se por alterações significativas, relacionadas a déficit tanto no desenvolvimento intelectual quanto na conduta adaptativa e na forma de expressar habilidades práticas, sociais e conceituais” (Brasil, 2020, p. 7). Esse instituto aponta também que estudantes com deficiência intelectual, assim como aqueles com deficiência visual e transtorno do espectro autista, têm direito ao recurso de acessibilidade denominado auxílio leitor, no dia a dia, das classes comuns e para participação em avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Bueno e Santos (2021, p. 18-19) no estudo “As Relações de Classe, Raça e Gênero na Constituição da Deficiência Intelectual” apontam que:

[...] a condição de deficiência intelectual coloca essa população, em geral, em condição de desvantagem social, ou seja, incorpora a perspectiva de que essa marca produz efeitos negativos nas possibilidades de socialização qualificada, na medida em que, na sociedade do conhecimento, o poder aquisitivo é fator fundamental para a qualidade de vida da população.

Além disso, os autores complementam que:

[...] a influência que as condições de raça e gênero exercem nas possibilidades de inserção social qualificada da população com deficiência intelectual, caracterizada, de forma geral pela ordem seguinte de prevalência: homens brancos, homens negros, mulheres brancas e mulheres negras. Ou seja, os efeitos do preconceito e da discriminação racial se abatem com força também sobre essa população que, aliados aos preconceitos de gênero, produzem como população mais degradada a mulher pobre, negra e com deficiência intelectual (Bueno; Santos, 2021, p. 19).

A expressividade das matrículas de estudantes com deficiência tem tensionado a administração pública e redes de ensino quanto à implantação de política de acessibilidade, ampliação de investimentos na infraestrutura física, tecnológica, mobiliários adaptados e planejamento de mobilidade, com a aquisição de veículos adaptados, principalmente, nas regiões em que os estudantes precisam se deslocar para participar do atendimento educacional especializado em escolas ou instituições parceiras distantes da sua residência.

A falta dessas condições pode contribuir na produção de barreiras, impedindo ou limitando o protagonismo do estudante com deficiência na escola. Isso configura ainda a violação do direito ao acesso à educação, precarização da aprendizagem e demarca um processo discriminatório contra o corpo discente público da educação especial, pois conforme especificado no artigo 4º, no parágrafo 1º, da Lei Brasileira de Inclusão.

Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

Além do mais, considera-se relevante conhecer os indicadores de matrículas em suas dimensões étnico-raciais e tipo de deficiência, pois possibilita à administração pública elaborar política de formação continuada com reconhecimento da diversidade na sala de aula, organizar os espaços, construir mais salas de aula e reduzir o número de estudantes conforme os níveis e etapas de ensino, adquirir tecnologia assistiva, material didático acessível e assegurar a existência dos diversos profissionais que dão suporte à inclusão desses educandos.

4 Considerações finais

Os registros de matrícula encontrados nos Censos Escolares de 2019 a 2022 de MS, em primeiro lugar, confirmam que as classes comuns estão se tornando ambientes mais heterogêneos, principalmente, pela expansão das matrículas de estudantes com deficiência. Isso aponta para a necessidade de elaboração de estratégias pedagógicas que fortaleçam as identidades e promovam a desconstrução de qualquer forma de discriminação ou violência motivada por questões étnico-raciais e deficiência. Constata-se também que as matrículas de estudantes brancos com deficiência apresentam o maior quantitativo de registros, seguidas de estudantes pardos, indígenas, pretos e amarelos.

Em 2020, apenas 37% das escolas da rede pública de Mato Grosso do Sul possuíam Salas de Recursos Multifuncionais. Com isso, pode-se inferir que um elevado percentual de estudantes não fora assistido nas atividades do contraturno na própria escola, ou tiveram de se deslocar para realizar o Atendimento Educacional Especializado em outra unidade escolar.

Não deixa de nos surpreender o fato de que no estudo elaborado por Silva Filho e Anache (2022), aqui registrado, tenha apontado o percentual expressivo de matrículas com o indicador cor/raça não declarado no Censo Escolar de 2020, correspondendo a 8,54% (54.139 matrículas), o próprio Inep já confirmou a incidência e têm implementado campanhas para incentivar a declaração de cor/raça.

Por isso colocamos como sugestão derivada desta pesquisa, que é necessário que as informações produzidas por meio da heteroclassificação e autoclassificação sejam devidamente registradas nos formulários de coletas do Censo Escolar, sendo a família e demais profissionais da escola incentivados a declarar a cor/raça. Os dados lançados subsidiam a destinação de investimentos e elaboração de políticas que visam a contribuir na permanência do corpo discente declarados pretos, pardos, amarelos, indígenas e com deficiência.

Ao observar a distribuição das matrículas de estudantes com deficiência por cor/raça, constata-se que, entre as dependências administrativas de MS, as redes municipais de ensino computam a maior quantidade das matrículas de estudantes brancos, pardos, indígenas, amarelos e pretos com deficiência, sendo as categorias mais expressivas a deficiência intelectual e o autismo. Cabe destacar que no período de 2019 a 2022, houve o

crescimento contínuo das matrículas de estudantes com autismo em MS, inclusive, durante a pandemia de covid-19, enquanto as demais categorias apresentaram quedas nos registros.

Por fim, e transversalmente com os resultados desta pesquisa podemos considerar que o desenho da escola inclusiva brasileira tem oportunizado, por meio da heterogeneidade presente, a transformação da configuração, historicamente, elitista da educação (Silva Filho & Anache, 2022). Contudo, ainda precisa avançar na organização das condições de acessibilidade que favoreçam os processos de escolarização no cotidiano da sala de aula.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Caderno de orientações do Censo Escolar**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2020a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Microdados do Censo Escolar**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2020b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Glossário da educação especial: Censo Escolar** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020c. 21 p.

BRASIL. Resolução Nº 1, de 15 de janeiro de 2018. Institui Diretrizes Operacionais para os procedimentos administrativos de registro de dados cadastrais de pessoa natural referentes aos estudantes e profissionais de educação que atuam em instituições públicas e privadas de ensino em todo o território nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de janeiro de 2018, Seção 1, p. 10.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação -PNE e dá outras providências. 2014. Brasília: Presidência da República/ Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 09 nov. 2024.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 1996. Brasília: Presidência da República/ Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Estigmas: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ª ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. In: **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. p. lxxiii, 2922-lxxiii, 2922. 2009.

MELO, Carlos Vinicius Gomes. **Estratégias de enfrentamento de pessoas negras e com deficiência frente ao duplo estigma**. Salvador. 187f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2014.

PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lúcia. **Características étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística—IBGE. Rio de Janeiro, 2013.

PEREIRA, Michelle Melina Gleica Del pino Nicolau. **Deficiência, raça e gênero: análise de indicadores educacionais brasileiros**. 142f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

REBELO, Andressa Santos. **A educação especial no Brasil: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014)**. 200f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015.

SÁ, Michele Aparecida de; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Deficiência visual nas crianças indígenas em idade escolar das etnias Guarani e Kaiowá na região da Grande Dourados/MS: um estudo sobre a incidência e as necessidades específicas e educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 18, p. 629-646. 2012.

SILVA FILHO, Daniel Mendes. **Acessibilidade: uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, MS**. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação Social) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2017.

SILVA FILHO, Daniel Mendes; ANACHE, Alexandra Ayach. Classes comuns e heterogeneidade: um retrato étnico-racial nas matrículas de estudantes com deficiência em MS. **Anais da XVI Reunião da Anped Centro-Oeste**. <http://anais.anped.org.br/regionais/p/centrooeste2022/trabalhos>. 2022.

SILVA, João Henrique da. **Formação dos professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas**. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

SCHOLZ, Danielle Celi dos Santos. **Alunos negros e com deficiência: uma produção social de duplo estigma**. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. 2017.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; González Rey, Fernando Luís. Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 28, p. 1, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). — Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. 488 p.

Notas

ⁱ Neste estudo, a expressão pessoa com deficiência refere-se aos estudantes, público da educação especial de maneira geral conforme especificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

ⁱⁱ Foi preservada a expressão “cor/raça” conforme descrito no formulário de coleta “cadastro de aluno”.

ⁱⁱⁱ Plataforma on-line utilizada pelo Inep para realização do Censo Escolar, tendo como referência para registro, a cada ano, a última quarta-feira do mês de maio.

Sobre os autores

Daniel Mendes da Silva Filho

Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – (UFMS), Campo Grande – Mato Grosso do Sul – Brasil. Professor da Educação Básica nos municípios de Corumbá e Ladário, MS.

E-mail: prof.danielmendes2016@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9460-1103>.

Alexandra Ayach Anache

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo – Brasil. Professora titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Coordena o grupo de pesquisa Desenvolvimento Humano e Educação Especial - CNPQ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7937-4448>.

E-mail: alexandra.anache@ufms.br.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7937-4448>.

Eladio Sebastián Heredero

Doutor pela Universidade de Alcalá (Espanha). Professor visitante estrangeiro do PPGEDU/FAED da UFMS. Líder do Grupo de Pesquisa GEPPEI-RI.

E-mail: eladio.sebastian@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0293-4395>.

Recebido em: 26/05/2024

Aceito para publicação em: 28/05/2024