

Perfil das(os) estudantes com vínculo de matrícula na educação especial participantes do Saeb (2011-2017)

Profile of students with enrollment link to special education participating in Saeb (2011-2017)

Perfil de las/os estudiantes con matrícula de educación especial participantes en Saeb (2011-2017)

GABRIELA SCHNEIDER¹

ANA LORENA DE OLIVEIRA BRUEL²

ROSÂNGELA GAVIOLI PRIETO³

ENICÉIA GONÇALVES MENDES⁴

Resumo: O presente estudo tem como objetivo analisar o perfil das(os) estudantes do público da educação especial (PEE) participantes nas edições do Saeb de 2011, 2013, 2015 e 2017, matriculadas(os) no 5º e 9º anos do ensino fundamental (EF) de escolas públicas em comparação com os dados do Censo Escolar nas mesmas séries e anos avaliados. A análise observa a participação com foco em características individuais e das escolas. Os resultados sugerem a participação expressiva com aumento percentual ao longo da série histórica, predominância de estudantes do sexo masculino e grande heterogeneidade desse público.

Palavras-chave: Perfil de estudantes; Deficiência; Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; Saeb; Censo Escolar; Políticas Educacionais.

1 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2088-8695>. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Departamento de Planejamento e Administração e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, PR, Brasil.

2 ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7978-5805>. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Curitiba, PR, Brasil.

3 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4013-1163>. Universidade de São Paulo (USP), Faculdade de Educação, São Paulo, SP, Brasil.

4 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3673-0681>. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Departamento de Psicologia, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, São Carlos, SP, Brasil.

Abstract: *This study aims to analyze the profile of students with disabilities enrolled in special education (SE), with participation in the editions of Saeb (Brazilian Assessment in Basic Education) in the years 2011, 2013, 2015, and 2017. The students are enrolled in the 5th and 9th grades of public schools, and their profiles are compared to data from the School Census for the same grades and years evaluated. The analysis focuses on individual and school characteristics of the participants. The results suggest a significant increase of the participation in the historical series, with predominance of male students and great heterogeneity within this population.*

Keywords: *Student profile; Disability; Pervasive Developmental Disorders and High Abilities/Giftedness; Saeb; School Census; Educational Policies.*

Resumen: *El presente estudio tiene como objetivo analizar el perfil de las/os estudiantes de la educación especial (PEE) participantes en las ediciones del Saeb (Sistema de Evaluación de la Educación Básica) de 2011, 2013, 2015 y 2017; matriculados en los grados 5º y 9º de la Enseñanza Básica de escuelas públicas en comparación con datos del Censo Escolar en los mismos grados y años evaluados. El análisis examina la participación con un enfoque en las características individuales y escolares. Los resultados sugieren una participación significativa con un aumento porcentual respecto a la serie histórica, predominio del alumnado masculino y gran heterogeneidad de este público.*

Palabras clave: *Perfil de estudiante; Discapacidad; Trastornos Generalizados del Desarrollo y Altas Habilidades/Superdotación; Saeb; Censo Escolar; Políticas Educativas.*

INTRODUÇÃO

No final dos anos 1980 a educação básica brasileira passa a ser objeto de avaliações externas, tidas como necessárias para o monitoramento do desempenho de estudantes em provas padronizadas. Com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no início dos anos 1990, esse movimento se intensifica, embora não sem resistência, devido a questionamentos técnicos e políticos relacionados ao processo de avaliação (Bonamino; Franco, 1999; Sousa; Oliveira, 2010). Contudo, com a criação do Saeb, seu desdobramento, a partir de 2005, na Prova Brasil, e a criação, em 2007, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), emerge a associação da relação entre avaliações externas e a qualidade da educação (Alavarse; Bravo; Machado, 2013).

Ainda que não se tenha consenso em torno da conceituação de qualidade da educação, cabe reconhecer que as avaliações externas passaram a ocupar papel importante nas políticas educacionais, enquanto medidas de responsabilização dos sistemas de ensino quanto à proficiência das(os) estudantes. E, considerando o impacto que as avaliações externas têm sobre as políticas educacionais, seja na gestão educacional ou outros aspectos da organização do trabalho escolar, questiona-se como tem sido a participação de estudantes do público da educação especial (PEE) nessas avaliações em larga escala.

Cabe destacar que o ingresso expressivo de estudantes do PEE em escolas comuns foi assegurado nas políticas públicas recentemente. Somente a partir de 2004 é que se observa o crescimento expressivo dessas matrículas, movimento esse sintonizado com a sistematização das avaliações em larga escala no Brasil. Nesse sentido, alguns estudos têm evidenciado que há receio por parte de gestoras(es) e professoras(es) de que a participação de estudantes do PEE em avaliações em larga escala tenha impacto negativo sobre o desempenho de turmas e das escolas onde elas(es) se encontram matriculadas(os), inclusive considerando a existência políticas de bonificação e responsabilização, mesmo que simbólica, presente na terceira geração das avaliações em larga escala (Bonamino; Souza, 2012). Há inclusive estudos que indicam que a participação de estudantes do PEE nessas avaliações não é incentivada pelas escolas (Mendes; Cia; D’Affonseca, 2015; Mendes; D’Affonseca, 2018). Souza (2018) retoma diversos estudos que analisam a participação das(os) estudantes do PEE nas avaliações e conclui que essas pesquisas

[...] trazem informações que indicam tendência de alunos com deficiência, nem sempre de modo explícito, serem excluídos das avaliações em larga escala, o que revela que, para estes alunos, as expectativas da escola se colocam em patamares distintos das relacionadas aos outros alunos (Souza, 2018, p. 875).

Tais pesquisas reforçam que é necessário postular a avaliação vinculando-a ao desafio da aprendizagem para todas(os) as (os) estudantes pois:

Numa escola que se pretenda democrática e inclusiva, as práticas avaliativas deveriam se pautar por garantir que, no limite, todos aprendessem tudo. Ainda mais quando nos reportamos ao ensino fundamental, etapa obrigatória, assim fixada para que a ninguém seja dado o direito de se excluir de conhecimentos considerados indispensáveis para o aproveitamento de outros direitos (Alavarase; Bravo; Machado, 2013, p. 18).

Compreender esse quadro da participação de estudantes do PEE no Saeb é importante primeiramente porque, a essas(es) estudantes, deve ser garantida igualdade de direitos. Além disso, cabe destacar que os resultados das avaliações em larga escala impactam as políticas educacionais, pois podem subsidiar o seu monitoramento bem como medidas que permitam elevar a qualidade da educação e, consequentemente, a aprendizagem e a proficiência das(os) estudantes do PEE. Adicionalmente, a análise da participação dessas(es) estudantes em avaliações de larga escala é necessária para avançar no sentido de aumentar a participação, mas, também de melhorar as condições de acessibilidade na realização das provas que sejam adequadas às características das(os) estudantes.

Tendo isso em vista, o presente estudo teve como objetivo analisar o perfil das(os) estudantes do PEE participantes nas edições do Saeb de 2011, 2013, 2015 e 2017, matriculadas(os) nos 5º e 9º anos do ensino fundamental (EF) de escolas públicas, considerando a identificação das(os) estudantes por tipo e quantidade em cada categoria a ser indicada posteriormente no texto (conforme Quadro 2); série/ano escolar, matrículas no Censo Escolar por dependência administrativa (federal, estadual e municipal), localidade (urbano e rural), raça/cor e sexo.

O Saeb é entendido como “[...] um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep) realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.” (Inep, 2021). Destaca-se que o Saeb visa à avaliação de algumas dimensões da qualidade da educação e seus resultados podem colaborar para o monitoramento, avaliação e aprimoramento de políticas educacionais. A avaliação é composta por “[...] testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada” (Inep, 2021).

A utilização do Saeb como instrumento de aferição de resultados estudantis, bem como de fatores relacionados a esses resultados têm sido amplamente discutidos no campo educacional. Pesquisadores (Bauer et al., 2015; Alves; Soares, 2013; Soares Neto et al. 2013; Zanela, 2020) têm se debruçado sobre tais dados, tecendo críticas, sugerindo aperfeiçoamentos, bem como mostrando relações entre fatores socioeconômicos, gênero, raça/cor, condições das escolas, gestão, professores, entorno e os resultados. Apesar dessa vasta produção, a questão do PEE não é tomada como objeto de análise pela inexistência de identificação dessas(es) estudantes nas bases de dados desse sistema avaliativo.

A pesquisa que dá origem a esse artigo é vinculada a um projeto que analisa a participação e a proficiência das(os) estudantes do PEE no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), nas edições de 2011 a 2017. Este artigo, apresenta um recorte do estudo em questão e busca dar visibilidade à participação do PEE no Saeb.

A análise proposta centra-se na comparação entre as matrículas de estudantes participantes do Saeb e as matrículas do Censo Escolar nas séries e anos analisados, visando traçar um perfil de quem e quantas(os) são essas(es) estudantes no conjunto das matrículas e dentro do sistema avaliativo. Os dados serão analisados a partir de variáveis contextuais que são oriundas do Censo Escolar. Destaca-se que a utilização das variáveis do Censo Escolar tem vantagens em relação às do Saeb, tendo em vista que, neste último há um percentual elevado de não respostas, ou de preenchimento incompleto.

O artigo está organizado em três seções além desta introdução: na primeira descreve-se a metodologia; na segunda são apresentadas as características referentes às(aos) estudantes do Saeb, com destaque para o PEE, sendo traçado um comparativo com as matrículas totais (nas séries/anos correspondentes às avaliadas pelo Saeb). Por fim, apresenta-se um conjunto de reflexões a título de sistematização das análises aqui apresentadas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Há diversas informações levantadas pelo Saeb, contudo, não há no questionário da(o) estudante nenhuma informação que possibilite identificar quais delas(es) são do PEE. Nesse sentido, para que se pudesse analisar a participação dessas(es) estudantes, foi necessário cotejar os dados das(os) estudantes do Saeb com os das matrículas do Censo Escolar. Esse cotejamento se dá pelo código de identificação da(o) estudante em ambas as bases, sendo que seu acesso só pode ser feito após solicitação ao Serviço de Acesso a Dados Protegidos (Sedap) do Inep.

O procedimento realizado permitiu ter acesso a tabelas com informações sobre o número de estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação em cada série/ano escolar que compõem a avaliação do Saeb e seu cotejamento com outras variáveis disponíveis no Censo Escolar (dependência administrativa, localização, sexo, raça/cor, categoria da deficiência). Considerando que a base do Censo Escolar tem informações mais robustas e não apresenta ausência de dados para a maior parte das variáveis, optou-se por utilizar as informações dessa base de dados, identificando nela as(os) estudantes participantes do Saeb.

A população de referência do Saeb inclui todas as turmas regulares de escolas públicas com mais de 10 alunas(os)⁵ de 5º ano e 9º ano⁶ do EF e 3º ou 4º ano do ensino médio (EM) e uma amostra de escolas privadas das mesmas séries. Cabe destacar, porém, que o foco deste estudo está nas(os) estudantes de escolas públicas de EF, tendo em vista que se tratava da parte censitária do Saeb em todas as edições analisadas⁷, não exigindo ponderações para sua análise. E por se tratar do perfil de um grupo muito específico, a amostra das(os) estudantes de escolas privadas poderia não ser representativa do PEE, considerando que não foi desenhada para isso.

5 Destaca-se que em 2011 a referência era de 20 alunos para o plano censitário.

6 Para esta análise, o 5º ano comporta as matrículas do EF com 9 anos de duração e as correspondentes de 4ª série do EF de 8 anos. No 9º ano comporta as matrículas do EF com 9 anos de duração e as correspondentes de 8ª série do EF de 8 anos.

7 Até 2015, o ensino médio, mesmo nas escolas públicas, era avaliado de forma amostral.

A análise compara o perfil das(os) estudantes participantes do Saeb com o conjunto geral de matrículas de estudantes do Censo Escolar, ou seja, com todas(os) as(os) estudantes identificadas(os) no Censo Escolar nas mesmas séries que compõem a avaliação do Saeb. Cabe destacar que as matrículas analisadas se referem ao ensino regular, não considerando as matrículas de atividade complementar ou atendimento educacional especializado (AEE). Para tanto, as(os) estudantes foram organizadas(os) em dois grupos em cada um dos bancos de dados (Censo Escolar e Saeb): 1) Estudantes do PEE (identificadas(os) com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação), 2) Estudantes não PEE (não são identificados com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação).

Além disso, algumas análises são feitas considerando a classificação categorial das(os) estudantes, as(os) quais eram identificadas(os) no Censo Escolar até 2018 a partir de 13 condições⁸, quais sejam: Cegueira, Baixa visão, Surdez, Deficiência auditiva, Surdocegueira, Deficiência física, Deficiência múltipla, Deficiência intelectual, Autismo⁹, Síndrome Asperger, Síndrome Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (TDI), Altas habilidades/superdotação.

Em todos os anos analisados (2011, 2013, 2015, 2017) as variáveis de identificação das(os) estudantes do PEE existentes no Censo Escolar basicamente não apresentaram mudanças quanto à nomenclatura ou mesmo ao tipo de variável, exceção feita à deficiência mental, coletada até 2011 e que a partir de 2013 foi substituída pela variável deficiência intelectual. Em termos de organização de dados, optou-se por considerar essas variáveis equivalentes e a terminologia de deficiência intelectual como padrão.

PERFIL DAS(OS) ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TGD E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A construção de uma educação inclusiva exige o reconhecimento das especificidades de um determinado grupo ou grupos, e as políticas dela derivadas devem ser desenhadas e implementadas tendo como referência diagnósticos precisos, os quais são previstos, inclusive por legislação e documentos orientadores nacionais e internacionais. No que se refere especificamente à educação especial, o Plano Nacional de Educação, na Meta 4, em uma das estratégias, expõem essa importância ao definir que o poder público deve

⁸ A partir de 2019, as categorias: síndrome de Asperger, síndrome de Rett, autismo e transtorno desintegrativo da infância (TDI) são descontinuadas passando a serem coletadas a partir da categoria transtorno de espectro autista (TEA).

⁹ Autismo, Síndrome Asperger, Síndrome Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (TDI) compõem uma subcategoria da classificação TGD.

[...] fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...] (Brasil, 2014, estratégia 4.9).

A análise aqui proposta, utilizando dados do Censo Escolar e do Saeb para dar visibilidade ao PEE, não permite observar quem está fora da escola, por outro lado, possibilita a compreensão sobre alguns aspectos do atendimento escolar e da distribuição de matrículas. Além disso, o olhar sobre o Saeb permite avançar no debate sobre resultados, mas também no quanto essas(es) estudantes estão sendo incentivados a participar dessa avaliação, tendo em vista que a legislação que regulamenta o Saeb estabelece como facultativa a participação desse público, conforme disposto na Portaria n. 447:

Os alunos com deficiência, transtornos globais ou específicos do desenvolvimento, síndromes ou outras necessidades especiais **poderão** participar do SAEB 2017, desde que estejam devidamente registradas no Censo da Educação Básica 2017 e que componham a população alvo do SAEB 2017 conforme determina esta Portaria (Brasil, 2017, art. 12, grifos nossos).

Chama atenção o fato de a Portaria flexibilizar a participação dessas(es) estudantes mesmo que elas(es) estejam matriculadas(os) em turmas que compõem a população de referência do Saeb, que são aquelas que devem participar da avaliação. Na definição dessa população não há nenhuma indicação quanto à não participação dessas(es) estudantes, mas em artigos posteriores, se apresenta essa flexibilização. Uma vez que a participação dessas(es) estudantes pode ser interpretada pela escola como facultativa e o fato de os dados não permitirem a identificação delas(es), a análise dos dados que traça um perfil desse público torna-se ainda mais relevante.

A análise da matrícula do Censo Escolar e da participação no Saeb do 5º e 9º ano das escolas públicas (Tabela 1) permite observar uma tendência de queda do número de matrículas das(os) estudantes não PEE e crescimento das matrículas de estudantes do PEE. Enquanto as matrículas de estudantes do PEE no 5º ano crescem 51,4% entre 2011 e 2017, as matrículas das(os) demais estudantes apresentam uma queda de 14,7% no mesmo período (Censo Escolar). No que tange à participação no Saeb, os percentuais são de 72,9% e -6,6%, respectivamente.

No 9º ano este fenômeno é mais intenso, com crescimento de 111,8% da matrícula de estudantes do PEE no Censo Escolar no mesmo período e decréscimo de 16,8% entre as demais matrículas. Quanto à participação no Saeb, os percentuais são de 121,9% e -15,5%, respectivamente. Ainda que os percentuais no 9º ano sejam superiores aos do 5º ano, em termos absolutos a quantidade de matrícula é superior

no 5º ano. Cabe destacar que o aumento de matrículas do PEE é um fenômeno que se observa não apenas nas séries analisadas neste artigo, mas no conjunto geral da educação básica, em que se identifica um acréscimo de 74%. E nas demais matrículas, um decréscimo de 8,4%.

Este movimento inverso entre as matrículas de estudantes do PEE e não PEE pode ser expressão de um conjunto de situações que se entrecruzam e indicam a complexidade dos processos de ampliação do acesso e da permanência na escola, tais como o foco das políticas na perspectiva da educação inclusiva. É possível que o aumento de matrículas também esteja associado à ampliação da identificação das(os) estudantes do PEE ao longo da trajetória escolar (Mendes; D’Affonseca, 2018), podendo estar relacionado ao incentivo ao laudo clínico e à ampliação indevida de rotulações não sustentáveis em dados cautelosa e amplamente reunidos sobre estudantes com indícios, segundo a escola, de deficiência intelectual, e mais recentemente de Transtorno do Espectro do Autismo.

Analisando a proporção de matrículas entre o 5º e o 9º ano em 2017, observa-se que as matrículas de estudantes do PEE no 9º ano representam 48,1% das matrículas de 5º ano. Enquanto a proporção entre estudantes não PEE é de 86,8%, o que pode significar que há uma tendência maior de permanência das(os) estudantes não PEE nos sistemas de ensino do que entre as(os) estudantes do PEE (Tabela 1). A comparação permite questionar o potencial de permanência das(os) estudantes nas redes de ensino e exige aprofundamento, tendo em vista que esta análise não observa os dados de forma longitudinal, comparando grupos distintos.

Tabela 1 - Número e percentual de estudantes de escolas públicas do 5º e 9º ano do EF sem e com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação matrículas do Censo Escolar e participantes do Saeb, Brasil, 2011, 2013, 2015, 2017

Ano	Série/ano		Censo Escolar*		Saeb	
			NÃO PEE	PEE	Não PEE	PEE
2011	5º ano EF	Contagem	2.952.607	63.543	2.162.266	34.836
		%	97,9	2,1	98,4	1,6
	9º ano do EF	Contagem	2.628.587	21.862	1.903.775	13.759
		%	99,2	0,8	99,3	0,7
2013	5º ano EF	Contagem	2.619.239	71.839	1.894.877	38.933
		%	97,3	2,7	98,0	2,0
	9º ano do EF	Contagem	2.619.204	30.703	1.885.805	19.046
		%	98,8	1,2	99,0	1,0

Tabela 1 - Número e percentual de estudantes de escolas públicas do 5º e 9º ano do EF sem e com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação matrículas do Censo Escolar e participantes do Saeb, Brasil, 2011, 2013, 2015, 2017

Ano	Série/ano		Censo Escolar*		Saeb	
			NÃO PEE	PEE	Não PEE	PEE
2015	5º ano EF	Contagem	2.582.112	85.075	1.884.655	46.124
		%	96,8	3,2	97,6	2,4
	9º ano do EF	Contagem	2.361.845	37.660	1.701.546	22.623
		%	98,4	1,6	98,7	1,3
2017	5º ano EF	Contagem	2.519.111	96.191	2.019.139	60.234
		%	96,3	3,7	97,1	2,9
	9º ano do EF	Contagem	2.186.825	46.293	1.684.800	30.537
		%	97,9	2,1	98,2	1,8

* Os dados do Censo Escolar referem-se ao conjunto geral de matrículas de escolas públicas nas mesmas séries avaliadas pelo Saeb, ou seja, estudantes de 5º e 9º ano do EF.

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2011, 2013, 2015, 2017). Elaborado pelas autoras.

Um outro aspecto a ser observado refere-se à dependência administrativa das matrículas. Ao analisar o movimento das matrículas no Censo Escolar e da participação no Saeb entre 2011 e 2017 em cada dependência (Tabela 2) verifica-se uma tendência de redução do número de matrículas não PEE, com exceção das(os) estudantes participantes do Saeb nas redes municipais que apresentam crescimento de 2,5% no 5º ano e 6,1% no 9º ano. É possível que as mudanças nas regulamentações para a realização do Saeb nesse período tenham provocado esse crescimento. A Portaria nº 149 de 2011, por exemplo, definia que todas as escolas com pelo menos 20 matrículas em cada uma das séries analisadas eram parte da população de referência. A Portaria nº 447 de 2017 reduziu para 10 o limite mínimo de matrículas para participar do Saeb. É possível que esse impacto seja mais evidente nas redes municipais em virtude de apresentarem maior número de escolas de pequeno porte¹⁰. Na rede federal não há escolas com até 10 matrículas, nas redes estaduais há 378 escolas e nas redes municipais 3.324 (Inep, 2021).

10 Conforme dados do Censo Escolar de 2021, a média do número de matrículas nas redes municipais é de 215 com desvio-padrão de 234, enquanto a média nas redes estaduais é de 506 com desvio-padrão de 466 e na rede federal de 542 com desvio-padrão de 479. Assim, o desvio-padrão é maior do que a média apenas no caso da dependência administrativa municipal, o que indica maior variabilidade. Observando a distribuição por percentis, percebe-se que o percentil 5 (que corresponde aos 5% de escolas com menor número de matrícula total) nas redes municipais é de 13 matrículas, contra 34 nas redes estaduais e 82 na rede federal.

O crescimento da matrícula do PEE do Censo Escolar e da participação no Saeb já citada anteriormente, ocorre nas diversas dependências, com destaque para o crescimento da participação no Saeb, sobretudo no 9º ano. A única redução é observada nas matrículas estaduais do Censo Escolar do 5º ano, o que acompanha o movimento geral das matrículas nos anos iniciais nas redes estaduais, cuja redução é de 27,8% no mesmo período (2011-2017).

Tabela 2 - Percentual de crescimento de matrículas do Censo Escolar* e participação no Saeb no 5º e 9º ano com e sem deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação segundo dependência administrativa pública, Brasil, 2011 e 2017

Dependência Administrativa	Levantamento	Não PEE	PEE	Não PEE	PEE
		5º ano EF		9º ano EF	
Federal	Censo Escolar	-3,5	28,4	-15,0	22,2
	Saeb	-3,0	89,5	-19,7	290,0
Estadual	Censo Escolar	-35,2	-0,1	-24,8	101,7
	Saeb	-32,3	11,0	-22,1	102,5
Municipal	Censo Escolar	-8,2	71,2	-3,9	125,7
	Saeb	2,5	96,9	6,1	150,9

* Os dados do Censo Escolar referem-se ao conjunto geral de matrículas de escolas públicas nas mesmas séries avaliadas pelo Saeb, ou seja, estudantes de 5º e 9º ano do EF.

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2011, 2017). Elaborado pelas autoras.

Em relação à área de localidade (urbana e rural) nota-se um decréscimo das matrículas e da participação das(os) estudantes não PEE na área urbana, enquanto na área rural há decréscimo nas matrículas do Censo Escolar e crescimento na participação do Saeb em ambas as séries (Tabela 3). Por outro lado, dentro o PEE é visível o crescimento no Censo Escolar e no Saeb nas duas séries e localidades. A redução do limite mínimo de matrícula nas turmas da população de referência do Saeb pode ajudar a explicar a ampliação da participação na zona rural, considerando o tamanho das escolas e turmas nessa localidade.

Tabela 3 - Percentual de crescimento de matrículas de escolas públicas do Censo Escolar* e participação no Saeb no 5º e 9º ano com e sem deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação segundo área de localidade, Brasil, 2011 e 2017

Ano/Série	5º ano				9º ano			
Base dados	Censo Escolar		Saeb		Censo Escolar		Saeb	
Localidade	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural
NÃO PEE	-13,5	-19,3	-10,1	25,1	-18,6	-2,5	-15,1	31,3
PEE	46,4	82,0	63,1	184,2	105,6	175,5	112,4	249,7

* Os dados do Censo Escolar referem-se ao conjunto geral de matrículas de escolas públicas nas mesmas séries avaliadas pelo Saeb, ou seja, estudantes de 5º e 9º ano do EF.

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2011, 2017). Elaborado pelas autoras.

Em relação ao sexo das(os) estudantes não PEE, percebe-se que há distribuição equilibrada, com um leve predomínio do sexo masculino no 5º ano e do sexo feminino no 9º ano. Entre as(os) estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação o sexo masculino é predominante em todos os anos, sendo a diferença bastante acentuada, ao contrário do que ocorre no conjunto das(os) estudantes não PEE (Figura 1). Sobre esse aspecto Mendes e Lourenço (2009, p. 418) afirmam que

[...] poucos estudos têm sido dedicados a examinar o viés ou a discriminação baseada no gênero, como promotor da preponderância de indivíduos do sexo masculino na Educação Especial, e podemos considerar que no Brasil esta questão tem sido um tanto quanto negligenciada, pois não há estudos voltados especificamente para investigar a preponderância de crianças e jovens do sexo masculino na população referenciada como clientela da Educação Especial.

Estudos mais recentes como os de Oliveira et al. (2021) e Pereira (2016) também destacam o maior percentual de estudantes do sexo masculino, contudo apontam que tal fenômeno está relacionado a maiores oportunidades de acesso e permanência dos estudantes do sexo masculino. Tais afirmações contradizem pesquisas sobre o movimento geral das matrículas, as quais afirmam que estudantes do sexo feminino permanecem e concluem mais. Simões (2019, p. 32) ao analisar o percurso escolar de jovens de 19 anos (curvas de acesso) a partir de características da população, conclui que “[...] entre os grupos analisados de jovens de 19 anos, as mulheres, os brancos, os moradores de áreas urbanas e os mais ricos apresentam vantagem quanto ao acesso escolar.”

Figura 1 - Número de matrículas de estudantes de 5º e 9º ano de escolas públicas com e sem deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar* e participantes do Saeb, por ano e sexo, Brasil, 2011, 2013, 2015, 2017

Ano	Sexo	5º ano EF							
		CENSO ESCOLAR*				SAEB			
		Não PEE	%	PEE	%	Não PEE	%	PEE	%
2011	Masculino	1.548.563	52,4	38.750	61,0	1.109.570	51,3	21.423	61,5
	Feminino	1.404.044	47,6	24.783	39,0	1.052.696	48,7	13.413	38,5
2013	Masculino	1.376.033	53	44.336	62	974.222	51,4	24.227	62
	Feminino	1.243.206	47	27.503	38	920.655	48,6	14.706	38
2015	Masculino	1.345.770	52	53.862	63	961.762	51,0	29.531	64,0
	Feminino	1.236.342	50	31.213	37	922.893	49,0	16.593	36,0
2017	Masculino	1.307.543	52	62.419	65	1.030.499	51,0	39.405	65,4
	Feminino	1.211.568	48	33.772	35	988.640	49,0	20.829	35
Ano	Sexo	9º ano EF							
		CENSO ESCOLAR*				SAEB			
		Não PEE	%	PEE	%	Não PEE	%	PEE	%
2011	Masculino	1.253.664	47,7	12.299	56,3	897.594	47,1	7.666	55,7
	Feminino	1.374.923	52,3	9.563	43,7	1.006.181	52,9	6.093	44,3
2013	Masculino	1.267.213	48	17.777	58	906.870	48,1	10.915	57
	Feminino	1.351.991	52	12.926	42	978.935	51,9	8.131	43
2015	Masculino	1.149.276	49	22.299	59	824.319	48,4	13.343	59
	Feminino	1.212.569	51	15.361	41	877.227	51,6	9.280	41
2017	Masculino	1.076.122	49	27.800	60	824.863	49,0	18.351	60
	Feminino	1.110.703	51	18.493	40	859.937	51,1	12.186	40

* Os dados do Censo Escolar referem-se ao conjunto geral de matrículas de escolas públicas nas mesmas séries avaliadas pelo Saeb, ou seja, estudantes de 5º e 9º ano do EF.

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2011, 2013, 2015, 2017). Elaborado pelas autoras.

Dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (Pnad) contínua (IBGE, 2019) demonstram que a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais é superior para o sexo masculino (6,4%) em comparação ao sexo feminino (5,8%). O número médio de anos de estudo também reforça a vantagem para o sexo feminino, sendo a média destas de 10 anos e para o sexo masculino de 9,6. Tais discrepâncias, sinalizam a importância do avanço no debate já assinalado por Mendes e Lourenço (2009) e Silva et al. (2015), bem como investigações mais amplas que cotejem essas características com outras, como nível socioeconômico, cor/raça, além da necessidade de estudos longitudinais que permitam entender o percurso

escolar das(os) estudantes. É preciso considerar também que a definição de sexo feminino e masculino é estritamente biológica não sendo representativa dos papéis, comportamentos e identidades das(os) sujeitas(os).

Destaca-se que a variável cor/raça de estudantes do PEE, apresenta problemas em relação a sua representação, tendo em vista um número significativo de não declaração, além da própria forma como tal informação é preenchida no Censo Escolar, que nem sempre indica a resposta dada pela família ou estudante, além de trazer consigo questões mais complexas da própria identificação racial. Não é por acaso que se percebe um alto percentual de estudantes com raça/cor não declarada, que vem diminuindo no período analisado, tanto entre as(os) estudantes que participam do Saeb como no conjunto geral das matrículas do Censo Escolar (Figura 2). Constatase que a distribuição das matrículas do Censo Escolar e das(os) estudantes participantes do Saeb é muito semelhante entre as categorias de raça/cor entre as(os) estudantes do PEE e não PEE no 5º ano. No caso da raça/cor no 9º ano há um percentual maior de estudantes brancos entre o PEE e menor de pardos em todos os anos.

As(os) estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação compõem um grupo que não é, necessariamente, homogêneo apresentando características, necessidades e mesmo condições de aprendizagem bastante distintas. A sua identificação ocorre a partir de 13 categorias já descritas anteriormente, necessárias para o direcionamento de ações pedagógicas, e medidas de acessibilização diferenciadas, contudo, mesmo dentro de uma mesma categoria as(os) estudantes têm particularidades que podem exigir ações e encaminhamentos distintos.

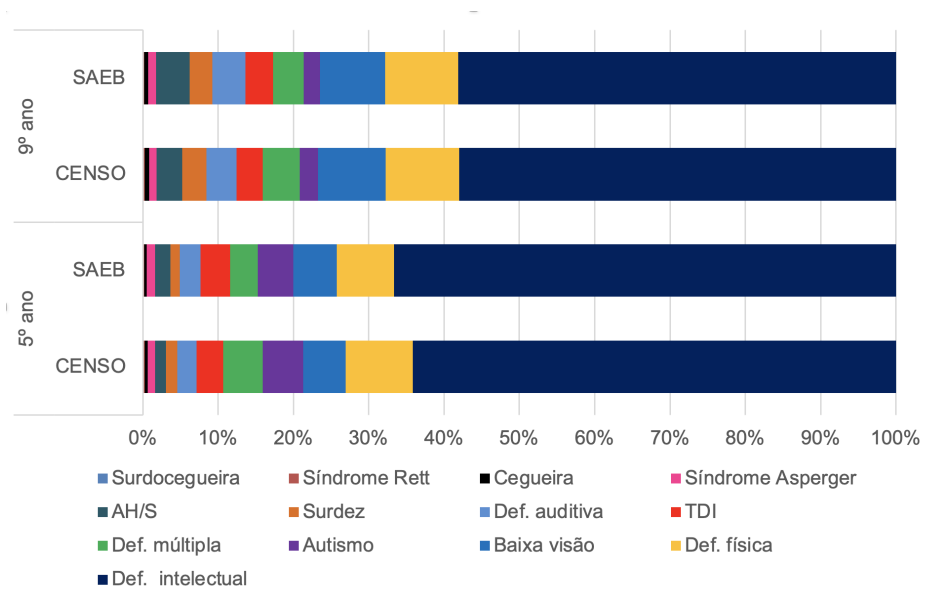
Figura 2 - Percentual de estudantes do 5º e 9º ano do EF de escolas públicas sem e com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação participantes do Saeb e total por ano e raça/cor, Brasil, 2011, 2013, 2015, 2017

	5º ano do EF							
	Dados		Não declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
2011	CENSO ESCOLAR	Não PEE	39,4	24,7	3,2	31,6	0,4	0,6
		PEE	36,4	28,9	4	30,1	0,4	0,3
	SAEB	Não PEE	37,5	27,6	3,2	31,1	0,4	0,3
		PEE	35	30,5	3,8	30,2	0,4	0,2
2013	CENSO ESCOLAR	Não PEE	29	28	3,5	38,3	0,4	0,9
		PEE	30,9	29,3	4,2	34,9	0,3	0,3
	SAEB	Não PEE	27,5	30,6	3,5	37,6	0,4	0,3
		PEE	28,8	31,1	4	35,5	0,4	0,2
2015	CENSO ESCOLAR	Não PEE	23,2	30,5	3,7	41,4	0,3	0,9
		PEE	25,2	31	4,3	38,8	0,3	0,4
	SAEB	Não PEE	22,3	33,2	3,7	40,2	0,3	0,3
		PEE	23,4	32,8	4,3	39	0,3	0,2
2017	CENSO ESCOLAR	Não PEE	23,1	30,4	3,5	41,7	0,3	1
		PEE	23,7	30,7	4,3	40,6	0,3	0,4
	SAEB	Não PEE	22,6	32,3	3,4	41,1	0,3	0,4
		PEE	22,1	31,7	4,2	41,4	0,3	0,2
	9º ano do EF							
Ano	Dados		Não declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
2011	CENSO ESCOLAR	Não PEE	43,8	24,9	2,8	27,6	0,5	0,4
		PEE	35,1	34,2	3,6	26,3	0,6	0,2
	SAEB	Não PEE	42,4	26,9	2,7	27,2	0,5	0,2
		PEE	33,8	35,6	3,5	26,3	0,7	0,2
2013	CENSO ESCOLAR	Não PEE	39,8	26,6	2,9	29,9	0,4	0,4
		PEE	31,9	35,1	3,6	28,8	0,4	0,3
	SAEB	Não PEE	38,4	28,3	2,8	29,8	0,4	0,2
		PEE	30,9	36,2	3,5	28,9	0,4	0,2
2015	CENSO ESCOLAR	Não PEE	32,3	28,8	3,4	34,6	0,4	0,6
		PEE	28,5	34,7	3,9	32,3	0,4	0,3
	SAEB	Não PEE	31,2	30,1	3,4	34,8	0,4	0,2
		PEE	27,8	35,2	4	32,4	0,4	0,2
2017	CENSO ESCOLAR	Não PEE	25,3	30,9	3,6	39,1	0,3	0,7
		PEE	23,8	34,5	4	37,1	0,3	0,3
	SAEB	Não PEE	24,9	31,6	3,5	39,3	0,3	0,3
		PEE	23,5	34,5	3,8	37,7	0,3	0,2

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2011, 2013, 2015, 2017). Elaborado pelas autoras.

Dentre as categorias, a deficiência intelectual é a que apresenta o maior percentual de matrículas do Censo Escolar e de matrículas de estudantes participantes no Saeb em toda a série histórica nas duas séries analisadas. As categorias deficiência física e baixa visão são a segunda e terceira categoria mais presentes, ainda que haja uma pequena oscilação entre 2011 e 2017. A surdocegueira é a categoria com menor número e percentual de matrículas tanto no Censo Escolar como no Saeb em todos os anos e em ambas as séries analisadas, variando no Saeb de cinco (9º ano em 2015) a 21 (5º ano em 2011) participantes do Saeb e no Censo Escolar essa variação é de 14 (9º ano em 2011) a 48 (5º ano em 2011). O Gráfico 1 apresenta a distribuição percentual das matrículas no Censo Escolar e no Saeb para o ano de 2017.

Figura 3 - Distribuição percentual de matrículas de estudantes do 5º e 9º ano do EF de escolas públicas no Censo Escolar* e participantes do Saeb, segundo categoria de deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, Brasil, 2017



** Transtorno Desintegrativo da Infância.

Fonte: Inep/Saeb/Censo Escolar (2017). Elaborado pelas autoras.

Apesar dos percentuais modificarem-se ao longo da série histórica analisada, é perceptível um crescimento em quase todas as categorias de deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, tanto no Saeb como no conjunto das matrículas do Censo Escolar nas mesmas séries/anos avaliados. A surdocegueira apresenta um decréscimo de 3,6% entre as(os) estudantes do Saeb e de 11,0% no Censo Escolar e a categoria de

surdez apresenta decréscimo de 16% apenas para o conjunto de matrículas do Censo Escolar. O maior percentual de crescimento está entre estudantes com Síndrome de Rett sendo de 430,4% para o Saeb e 307,1% para as matrículas do Censo Escolar.

Destaca-se que, conforme consta no Caderno de Conceitos e Orientações do Censo Escolar, para a declaração da(o) estudante em uma das categorias é necessário que a escola se baseie em documento comprobatório, que pode ser: Plano de AEE, Avaliação biopsicossocial da deficiência, conforme a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), Plano Educacional Individualizado (PEI), Laudo médico, ainda que este último não seja obrigatório para o acesso ao atendimento educacional especializado (INEP, 2020). Desde o ano 2015¹¹, conforme Cavalcante (2016), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e o INEP tem promovido formações sobre o sistema de preenchimento do Censo Escolar, tais formações visam:

[...] capacitar profissionais da educação, conselheiros e cidadãos para o correto preenchimento, o acompanhamento e o controle social das informações do Censo Escolar da Educação Básica e conscientizá-los sobre a importância do preenchimento cuidadoso e fidedigno dos dados (INEP, [2015?]; não paginado).

As especificações e o treinamento em relação à forma de preenchimento, além de conferências *in loco* que têm sido feitas pelo INEP são importantes para garantir maior fidedignidade dos dados.

É necessário observar que o total de estudantes segundo categoria é superior àquele encontrado quando se analisa a variável que indica se a(o) estudante pertence ou não ao grupo de estudantes do PEE. Tal diferença se explica porque uma(um) mesma(o) educanda(o) pode apresentar mais de uma categoria, como é possível verificar na Tabela 4.

11 Em 2015, ocorreu o primeiro encontro presencial do Curso de Formação com uma turma piloto. Houve, também em 2015, em âmbito estadual, uma turma piloto ofertada aos Coordenadores Regionais do Censo Escolar (Cavalcante, 2016).

Tabela 4 - Número e percentual de estudantes do 5º e 9º ano de escolas públicas participantes do Saeb com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, segundo quantidade de categoria informada, Brasil, 2011, 2013, 2015, 2017

Ano	Ano Escolar		Quantidade de condições			
			Uma	Duas	Três	Quatro ou mais
2011	5º ano do EF	n.	33.632	261	904	39
		%	96,5	0,7	2,6	0,1
	9º ano do EF	n.	13.370	44	329	16
		%	97,2	0,3	2,4	0,1
2013	5º ano do EF	n.	36.938	541	1.347	107
		%	95,6	1,4	3,5	0,3
	9º ano do EF	n.	18.215	176	609	46
		%	95,6	0,9	3,2	0,2
2015	5º ano do EF	n.	43.521	775	1.693	135
		%	94,4	1,7	3,7	0,3
	9º ano do EF	n.	21.327	322	897	77
		%	94,3	1,4	4,0	0,3
2017	5º ano do EF	n.	56.386	1.411	2.279	158
		%	93,61	2,34	3,78	0,26
	9º ano do EF	n.	28.523	626	1.280	108
		%	93,4	2,0	4,2	0,4

Fonte: Inep/Saeb (2011, 2013, 2015, 2017). Elaborado pelas autoras.

O perfil das(os) estudantes com relação à identificação de características pessoais (sexo, raça/cor, categoria) e características escolares (dependência, localidade, série) ajuda a compreender quem são essas(es) estudantes e como estão distribuídas(os). A reflexão sobre esses dados é essencial para fundamentar políticas que atendam às diversidades e às demandas das(os) estudantes, especialmente quando se está discutindo um público que, em sua própria composição, apresenta-se com características e necessidades educacionais bastante diversas. O olhar sobre os dados, apesar de insuficiente, é necessário como diagnóstico para discussão e implementação de políticas e ações no campo educacional.

A TÍTULO DE SISTEMATIZAÇÃO

A garantia do direito à educação desde a Constituição Federal de 1988 vem avançando no sentido de maior ampliação do acesso, da permanência e também da aprendizagem. As garantias estabelecidas por essa legislação, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e diversas legislações correlatas, têm contribuído para a efetivação desse direito. No que se refere às(aos) estudantes do PEE os avanços foram bastante significativos, especialmente com relação à garantia de uma educação inclusiva que respeite e atenda suas necessidades.

Apesar dos avanços, ainda são grandes os desafios na garantia da permanência, da aprendizagem e mesmo da conclusão por parte dessas(es) estudantes. Além disso, pesquisas chamam atenção para a problemática em torno das avaliações, especialmente em larga escala, quando envolvem essas(es) estudantes (Verçosa; Meletti, 2014; Mendes; Cia; D’Affonseca, 2015; Rebelo; Kassar, 2018; Liebl; Lima; Pinto, 2019).

O Saeb não disponibiliza, nos microdados, nenhuma variável que possibilite identificar a(o) estudante do PEE, dificultando a realização de estudos e pesquisas nacionais que discutam o alcance das avaliações para esse público, bem como mecanismos de aperfeiçoamento desse sistema para atender as necessidades dessas(es) estudantes.

Neste estudo, por meio do cotejamento com o banco de dados do Censo Escolar, foi possível compreender quem são e quantas(os) são as(os) estudantes do PEE que participaram do Saeb nas edições de 2011, 2013, 2015 e 2017. O esforço consistiu em analisar os dados do Saeb em comparação com o conjunto geral das matrículas do Censo Escolar nas mesmas séries/anos avaliadas pelo Saeb com vistas a ter um parâmetro de análise e comparação em relação à participação, utilizando algumas variáveis de interesse capazes de contextualizar as(os) estudantes e a oferta educacional. Para tanto, foi feita uma análise considerando as séries/anos, as categorias de deficiência, TGD, altas habilidades/superdotação, sexo, raça/cor, dependência administrativa e localidade.

A partir da análise dos dados foi possível constatar um aumento no quantitativo de estudantes do PEE ao longo do período analisado, tanto no conjunto geral das matrículas (Censo Escolar) como na participação no Saeb, em um contexto de redução do número de matrículas das(os) demais estudantes. No que tange ao Saeb, esse crescimento expressivo pode ser explicado pela mudança na definição da população de referência, como já analisado. Ao mesmo tempo, percebe-se um crescimento também entre as matrículas do Censo Escolar o que sugere que as políticas voltadas à educação especial têm colaborado para o ingresso e a permanência de estudantes do PEE em escolas comuns.

Nos anos analisados, o Censo Escolar permitia a identificação de estudantes do PEE em 13 categorias. A análise dessas categorias permite identificar a surdocegueira e a síndrome de Rett como as categorias que concentram o menor percentual de estudantes participantes do Saeb e mesmo no conjunto geral de estudantes. Já as(os) estudantes com deficiência intelectual predominam tanto no Saeb como nas análises do Censo Escolar, confirmando o que outros estudos (Mendes; D’Affonseca, 2018) sinalizam sobre a predominância da deficiência intelectual como categoria mais presente entre as(os) estudantes da educação especial.

Destaque para a predominância do sexo masculino entre as(os) estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, já observada por pesquisas como de Mendes e Lourenço (2009). É interessante notar que entre as(os) estudantes sem deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação o percentual de matrículas do sexo feminino é mais elevado, ainda que sejam próximos.

Em relação à raça/cor, o número de estudantes cuja resposta aparece como não declarada é bastante alto, ainda que venha diminuindo ao longo da série histórica. Tal diminuição pode sinalizar uma melhoria no preenchimento dos dados, mas também um maior reconhecimento da raça/cor pela população, haja vista que esse fenômeno também é percebido em outras estatísticas.

No que tange à dependência administrativa das matrículas, as redes municipais concentram o maior percentual de estudantes do PEE. E, em relação à localização das escolas, a distribuição de estudantes do PEE participantes do Saeb é bastante semelhante ao Censo Escolar. Em termos percentuais, a zona urbana apresenta um percentual mais elevado de participação, porém, essa distância vem diminuindo.

As análises aqui desenvolvidas, apesar de bastante amplas, permitem um olhar sobre questões ainda pouco exploradas nas pesquisas, seja no campo da avaliação ou mesmo da educação especial. Um dos elementos que o estudo revela é a heterogeneidade do próprio PEE que, muitas vezes, não é evidenciada ou mesmo explicitada nas análises dos resultados das avaliações. Outro elemento é a explicitação de algumas características das(os) estudantes e de suas escolas que permitem inferir que essas(es) estudantes estão ingressando e permanecendo no sistema de ensino, mesmo havendo barreiras na sua trajetória, bem como demonstra que elas (es) estão participando do Saeb e, portanto, é necessário que essa avaliação garanta as condições adequadas de realização, mas também que a análise sobre os seus resultados considere as particularidades e heterogeneidades desse público.

Os resultados apresentados mostram que as(os) estudantes do PEE têm participado das avaliações em larga escala, e tais achados só foram possíveis a partir de um cotejamento dos dados do Censo Escolar e do Saeb que não podem ser feitos apenas com os dados disponibilizados no site do Inep, exigindo autorização específica

e acesso ao Sedap/Inep. A análise de caráter nacional revela outros elementos que nem sempre são possíveis de observar a partir de análises locais, assim como não captam dinâmicas internas das instituições. Tais questões reforçam a importância de complementariedade das pesquisas com abordagens quantitativas e qualitativas.

Sugere-se que sejam realizados estudos comparativos sobre a proficiência alcançada por essa(es) estudantes, em comparação com as(o) demais estudantes, a fim de avaliar se o aumento na participação corresponde à elevação dos resultados de proficiência dessa parcela da população na educação básica, e se representa avanços nas políticas de educação especial na garantia do direito à educação para essa parcela da população.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ea/v24n54/v24n54a02.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

ALVES, M. T. G; e SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PkVXrTbnCJDktQxLZNK7dDj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/?format=pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: DF, dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. Portaria n. 149, de 16 de junho de 2011. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: **Diário Oficial da União**, junho, 2011. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2017/legislacao/portaria_n447_24052017.pdf. Acesso em: 14 jan. 2023.

BRASIL. Portaria n. 447, de 24 de maio de 2017. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: **Diário Oficial da União**, maio, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2017/legislacao/portaria_n447_24052017.pdf. Acesso em: 14 jan. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 26 jun. 2014. Disponível em: Acesso em: 22 ago. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 22 ago. 2024.

BONAMINO, A.; FRANCO, C. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do Saeb. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 101-132, nov. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TCDfghNzNbWbgtqW5NMmJ7G/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educ. Pesqui.**, Jun 2012, vol.38, no.2, p.373-388. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CAVALCANTE, D. L. da C. **Censo Escolar da educação básica e Sistema Educacenso**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação (SEED/SC), 2016. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/11090276/>. Acesso em: 14 jan. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRA DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em: 14 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2011**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 30 set. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2013**. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 30 set. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2015**. Brasília: Inep, 2015 Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 30 set. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **SAEB 2017**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 30 set. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica – Sistema Educacenso**. Brasília: Inep, [2015?]. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/formacao-pela-escola/cursos-ofertados/cursos/item/7956-censo-escolar-da-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-%E2%80%93-sistema-educacenso>. Acesso em: 14 jan. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Caderno de Conceitos e Orientações do Censo Escolar 2020**. Brasília: Inep 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/Caderno_de_Conceitos_e_Orientacoes_do_Censo_Escolar_2020.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 12 out. 2022.

LIEBL, K. R.; LIMA, I. G. de; PINTO, M. M. Avaliações em larga escala e educação especial: alguns pressupostos em questão. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 6, p. e020004, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654095/20859>. Acesso em: 22 ago. 2024.

MENDES, E. G.; D’AFFONSECA, S. M. Avaliação dos estudantes público-alvo da educação especial: perspectiva dos professores especializados. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 923-938, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33082/pdf>. Acesso em: 05 jan. 2022.

MENDES, E. G.; LOURENCO, G. F. Viés de gênero na notificação de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 15, n.3, p. 417-430, dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n3/a06v15n3.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2022.

MENDES, E. G. CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). **Inclusão Escolar e a avaliação do Público-alvo da Educação Especial**. 1. ed. São Carlos: Observatório nacional de educação especial. v. 2. 522p. 2015.

OLIVEIRA, V. M. B. de et. al. Gênero e público-alvo da educação especial: análise das matrículas nas escolas regulares. **Revista de Educação Inclusiva**, Campina Grande. Edição especial, volume 4, número 3, 2021, p. 1-11. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/391/936>. Acesso em: 16 dez. 2021.

PEREIRA, M. Direito à educação: meninas com deficiência. **JORSEN Journal of Research in Special Educational Needs**, n. s1, v. 16, 2016, p. 389-293. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12164>. Acesso em: 20 ago. 2024.

REBELO, A. S.; KASSAR, M. de C. M. Avaliação em larga escala e educação inclusiva: os lugares do aluno da Educação Especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, vol. 31, núm. 63, pp. 907-922, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313158928009/html/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SILVA, M. M. P. et al. Gênero e a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular: um olhar nas matrículas. **Anais da XVI Semana de Educação e VI Simpósio de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação**. Londrina, UEL, 2015, p. 149-159. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/PERSPECTIVAS%20FILOSOFICAS/GENERO%20E%20A%20INCLUSAO%20DE%20PESSOAS%20COM%20DEFICIENCIA%20NO%20ENSINO%20REGULAR%20UM%20OLHAR%20NAS%20MATRICULAS.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SIMÕES, A. A. Acesso à educação básica e sua universalização: missão ainda a ser cumprida. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: 5 anos de Plano Nacional de Educação**. v. 2, 2019, p. 17-72. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/3974/3562>. Acesso em: 22 ago. 2024.

SOARES NETO, J. J.; JESUS, G. R. de; KARINO, C. A.; ANDRADE, D. F. de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78–99, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/1903/1887>. Acesso em: 13 out. 2022.

SOUSA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P. de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/HfYnBHFv4x63bWY6nkfJt7H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 63, p. 863–878, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/32781>. Acesso em: 16 maio. 2023.

VERÇOSA, M. C.; MELETTI, S.M.F. Estudantes com necessidades educacionais especiais nas avaliações em larga escala: prova Brasil e ENEM. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 20(1), p.53-68. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/TtFN5yp9t9HprDsXjr4jVbR/?lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2023.

ZANELA, C. C. **Uma reflexão a partir do Questionário do Professor Prova Brasil Saeb**: práticas pedagógicas e aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 2020. 340f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/220399>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SOBRE AS AUTORAS

Gabriela Schneider

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (2007), mestrado (2010) e doutorado em Educação (2014) pela mesma universidade. Professora do Departamento de Planejamento e Administração e do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

E-mail: gabrielaschneider@ufpr.br

Ana Lorena de Oliveira Bruel

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (1995), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2003), doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2014) e pós-doutorado na Université de Bordeaux (France). Atualmente é professora do magistério superior na Universidade Federal do Paraná, no Departamento de Planejamento e Administração Escolar.

E-mail: analorena.brue@gmail.com

Rosângela Gavioli Prieto

Graduada em Pedagogia, com habilitações em Educação do Deficiente pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1981) e em Administração Escolar pela Universidade de Guarulhos (1987); graduada em Psicologia pela Universidade de Guarulhos (1994); mestre em Educação Especial (Educação do indivíduo especial) pela Universidade Federal de São Carlos (1990); doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2000). Atualmente, é professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

E-mail: rosangel@usp.br

Enicéia Gonçalves Mendes

Doutorado em Psicologia pelo IP-USP (1995), Mestrado em Educação Especial na UFSCar, Graduação em Psicologia na FCLRP-USP. Professora Titular da Universidade Federal de São Carlos, docente do Depto de Psicologia, do Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Atualmente trabalha na diretoria de educação especial no Ministério da Educação.

E-mail: eniceia.mendes@gmail.com

Recebido em: 14/04/2023

Aprovado em: 19/06/2023