

# Mapeamento das matrículas no Brasil em relação à Educação Profissional, à Educação de Jovens e Adultos e à Educação Especial: possibilidades e perspectivas

Professional Education, Youth and Adult Education and Special Education, mapping of enrollments in Brazil: possibilities and perspectives

Graciliana Garcia Leite

Juliane Aparecida de Paula Perez Campos

## Resumo

Considerando a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) no contexto do ensino profissionalizante na Educação de Jovens e Adultos, o presente estudo tem o objetivo de mapear o número de matrículas na respectiva modalidade de ensino, de acordo com cada região brasileira. Os dados foram levantados pela Sinopse Estatística, disponibilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), e referem-se ao período de 2012 a 2016. Os resultados indicam que as matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante são pouco significativas. A região Nordeste contém o maior número de matrículas, com crescimento contínuo no período analisado, assim como a região Centro-oeste. Nas regiões Sul, Sudeste e Norte houve oscilação das matrículas. Conclui-se que a meta 10 estabelecida pelo Plano Nacional de Educação ainda está distante de ser alcançada. Além disso, há a necessidade de outros estudos sobre o processo de inclusão dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante nas classes regulares.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA). Educação Especial. Educação Profissional. Censo Escolar.

## Abstract

This research focuses on the school inclusion of special education target students, in the context of Youth and Adult Education and Vocational Education. The objective of this study was to map enrollment numbers of these students in their respective modality, according to each Brazilian region. The data was made available by the National Institute of Studies and Research, referring to the period from 2012 to 2016. The results indicate that enrollment of special education target students in Vocational Youth and Adult Education is insignificant. The Northeastern region has the largest number of enrollments, and together with the Central-West region, underwent continuous growth over the analysed period. In the South, Southeast and North regions there was an oscillation in the number of enrollments. In conclusion, Target 10, established by the National Plan of Education, was still found to be far from being reached. In addition, a need was identified for further studies on the inclusion process of special education target students in Vocational Youth and Adult Education into regular classes.

**Keywords:** Youth and adult education. Special education. Vocational education. School Census.

## Introdução

A inclusão escolar de jovens e adultos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta-se como uma possibilidade de ensino para um público que, historicamente, foi marginalizado em seu processo de escolarização.

Além disso, como a Educação é um direito de todos e um dever do Estado –

conforme estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) –, às pessoas com deficiência também devem ser assegurados:

(...) sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, p. 32).

No entanto, conforme sinaliza Hass (2015), nas demandas de sujeitos da EJA e da Educação Especial, é possível reconhecer concepções que se entrelaçam, ou seja, as pessoas com deficiência e os jovens e os adultos em processo de escolarização atravessam o contexto atual com a mesma necessidade: a de serem reconhecidos além de suas carências, a partir de uma visibilidade dada por suas vulnerabilidades ou pela negação de sua condição como sujeitos históricos.

A educação especial é uma modalidade transversal a todos os níveis de ensino, com ênfase no ensino regular, estabelecida para o público-alvo da educação especial. O atendimento deve ser ofertado nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, complementar ou suplementar à escolarização, realizado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2008).

A EJA também é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, sendo destinada àqueles que não tiveram acesso aos estudos nos ensinos Fundamental e Médio na idade regular (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, por meio do Parecer da Câmara de Educação Básica nº 11/2000, estabelece para a EJA as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora (BRASIL, 2000). Com isso, podemos destacar o carácter contínuo da educação ao longo da vida e a preocupação do documento, em termos teóricos, de considerar as condições diferenciadas deste alunado, por meio da prevenção dessas desigualdades.

A educação profissional corresponde à “etapa final da Educação Básica”, oferecendo ao educando “a preparação básica para o trabalho” – sem distanciá-lo da formação geral – e fornecendo a ele “a preparação para o Exercício de Profissões Técnicas”, conforme trata o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trata-se de uma formação complementar à educação básica, podendo ser desenvolvida em diferentes níveis para jovens e adultos. (BRASIL, 1996).

Atualmente, a oferta da EJA, associada à formação profissional para os estudantes

com deficiência, permanece distante das propostas educacionais. A incorporação das duas modalidades de ensino à educação profissional na modalidade Educação de Jovens e Adultos na educação básica está prevista no Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, com o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído, em âmbito federal, e oferecido em diversas instituições de ensino (BRASIL, 2006).

O PROEJA tem como objetivo oferecer a jovens e adultos oportunidades de escolarização, da educação básica associada à educação profissional, reconhecendo que as políticas públicas para a modalidade da EJA tem tratado de forma desacertada a “questão do analfabetismo, sem articulação com a educação básica como um todo, nem com a formação para o trabalho [...]” (BRASIL, 2006, p. 11).

O programa é destinado a pessoas com idade mínima de 18 anos. São previstas duas formas de oferta: formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio. A proposta do PROEJA é uma alternativa inovadora para a qualificação e o aumento da escolaridade dos trabalhadores. (BRASIL, 2006).

As políticas públicas referentes à Educação de Jovens e Adultos e à educação profissional começaram a se destacar no país a partir dos anos 2000. Mesmo com outras iniciativas anteriores, foi por meio do decreto n.º 5.478/2005, posteriormente ampliado pelo Decreto n.º 5.840/2006, que institui o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Técnico na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA).

O PROEJA foi criado com a proposta de integrar a Educação Profissional à EJA. De acordo com Azevedo e Tavares (2015, p. 111), o objetivo principal do programa

(...) parte da compreensão de que a escola é um *locus* integrante e atuante nas dinâmicas sociais, devendo contribuir para o desenvolvimento das vocações produtivas e das potencialidades de desenvolvimento regional, envolvida em ações de sustentabilidade sociocultural, econômica e ambiental.

Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu artigo 36, cabe ao poder público implementar serviços e programas completos de habilitação profissional e de reabilitação profissional para que a pessoa com deficiência possa ingressar, continuar ou retornar ao campo do trabalho, respeitados sua livre escolha, sua vocação e seu interesse. Os serviços de habilitação profissional, de reabilitação profissional e de educação profissional devem ter recursos necessários para atender a toda pessoa com deficiência, independentemente de sua característica específica, a fim de que ela possa ser capacitada para o trabalho que lhe seja adequado e ter perspectivas de obtê-lo, de conservá-lo e de nele progredir.

Assim, ambas as modalidades de ensino, a EJA e a educação profissional, relacionam-se por possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social das pessoas com deficiência (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi determinante para garantir o acesso aos estudantes que são o público-alvo da educação especial nas escolas comuns, promovendo, assim, novas concepções da educação especial nos sistemas de ensino. No que tange à EJA e à educação profissional, a Política Nacional de Educação Especial reconhece que “[...] as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social” (BRASIL, 2008, p. 16). Contudo, esse mesmo documento não sinaliza as ações para a concretização da escolarização em tais contextos.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) apresentou nas metas 9 e 10 propostas sobre a Alfabetização da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional, com destaque para a EJA articulada à educação profissional. A meta 9 determina o aumento da taxa de alfabetização das pessoas com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015, a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até 2024. A meta 10 propõe que, no mínimo, 25% das matrículas da EJA nos ensinos Fundamental e Médio sejam oferecidas integradas à educação profissional. (BRASIL, 2014).

A questão da profissionalização dos estudantes PAEE na EJA é disposta no PNE como uma estratégia que prevê a promoção desse público e a garantia ao acesso integrada à qualificação profissional. O item 10.4 do PNE tem como finalidade: “ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional (BRASIL, 2014)”.

Segundo Di Pierro e Haddad (2015, p. 213), o documento não utiliza o “[...] conceito de aprendizagem ao longo da vida, mas faz menção ao objetivo de superação do analfabetismo e menciona os jovens e adultos nas metas de universalização da educação básica e inclusão escolar das pessoas com deficiência. Em relação a isso, Gouveia (2011, p. 37) enfatiza que

a consolidação do Proeja como política pública deve se pautar na perenidade de sua ação e na garantia da integração da Educação Profissional com EJA. A busca por esta perenidade pressupõe a condição humanizadora da educação, que não deveria estar restrita aos tempos ou faixas etárias específicas, mas no seu

desenvolvimento ao longo da vida. Esta noção, que segundo o documento supracitado está preocupada com a formação humana e para a vida, também não deveria se restringir, nesta perspectiva, à formação para o mercado, deveria sim objetivar a garantia da autonomia não subsumida pela isolada perspectiva inclusão no mercado do trabalho.

Ao contrário do que ocorre em outros níveis de ensino – como Educação Infantil e Ensino Fundamental –, os estudos sobre a educação especial vinculados à EJA profissionalizante são escassos, o que prejudica a organização de uma discussão teórica mais fundamentada.

O estudo de Bregonci (2012) investigou os caminhos trilhados por estudantes surdos até o ingresso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES, dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (Proeja). Os resultados apontaram que muitos ainda vivenciam muitas dificuldades, a começar pelo processo seletivo e pelos aspectos sociais desses sujeitos; porém, algumas conquistas foram destacadas, tais como monitorias e contratação de intérpretes.

A pesquisa realizada por Mallmann et al. (2014) analisou, a partir do olhar da equipe educacional, as práticas pedagógicas no Ensino Médio e no Ensino Profissionalizante em uma sala de aula com estudantes surdos. Os resultados indicaram que a inclusão do aluno surdo está sendo realizada, porém, o acesso à aprendizagem é comprometido devido, principalmente, à falta de comunicação entre professor e estudante, à falta de conhecimento sobre a surdez, e às adaptações pedagógicas nem sempre realizadas.

Assim, levando em consideração a necessidade de realizar o mapeamento das matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissional em todo território nacional, este trabalho tem como objetivo analisar as matrículas a partir dos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira (INEP), conforme as Sinopses Estatísticas da Educação Básica, no período de 2012 a 2016. O trabalho propõe discutir os resultados a partir da Política Brasileira da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), considerando que ela pode colaborar para a compreensão dos resultados encontrados.

## **Método**

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, em que foi realizada a análise documental, a partir dos dados coletados pelo INEP referentes ao período de 2012 a 2015. Desta forma, realizou-se o mapeamento do número de estudantes PAEE

matriculados na EJA profissional no Brasil.

Em relação à pesquisa documental, Sá-Silva et al. (2009) consideram que este tipo de pesquisa pode proporcionar uma riqueza de informações, que auxiliam na compreensão de diversos fenômenos, a partir de sua contextualização histórica e sociocultural.

O período escolhido foi definido pelo fato de que em 2012 a Política Brasileira da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva completou quatro anos de publicação, o que nos leva a supor a concretização das ações educacionais neste contexto. Em 2016, houve o último Censo Escolar – disponibilizado na base consultada no momento da pesquisa – referente ao procedimento de consulta às matrículas. Após a coleta e o registro dos dados em planilhas eletrônicas, eles foram analisados em nível nacional e regional.

## Resultados e discussão

Os dados divulgados pelo INEP indicam que as matrículas gerais na EJA profissionalizante tiveram redução de 2,77% em 2013, seguida por nova retração em 2014, de 4,05%. Em 2015, foi registrada uma expansão de 4,66% no número total de matrículas, enquanto em 2016 nota-se uma queda de 10,05%. Em relação às matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante em classes comuns, observa-se crescimento de 4,67% em 2013, acompanhado por encolhimento de 2,87% em 2014, seguido de aumento, em 2015, de 13,98%. No ano de 2016, houve decréscimo de 9,42%, conforme podemos verificar a seguir:

Tabela - Número de Matrículas na EJA profissionalizante em classes comuns

<b>Período</b>	<b>Número de matrículas gerais na EJA profissionalizante em classes comuns</b>	<b>Número de matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante em classes comuns</b>
2012	109.039	599
2013	106.008	627
2014	101.714	609
2015	106.454	708
2016	95.752	647

Fonte: Adaptado do INEP (2012,2013,2014, 2015 e 2016)

No período analisado, podemos verificar que o número de matrículas gerais dos

estudantes na EJA profissionalizante sofreu oscilação, o que pode indicar problemas na permanência desses estudantes no sistema educacional no qual estão inseridos. As matrículas na EJA no ensino profissionalizante dos estudantes PAEE seguiram a mesma tendência das matrículas gerais da EJA profissionalizante.

As matrículas na EJA profissionalizante dos estudantes PAEE em classes comum correspondem a uma quantidade reduzida, principalmente, quando comparadas ao montante geral das matrículas na EJA. De acordo com Almeida (2009, p. 39),

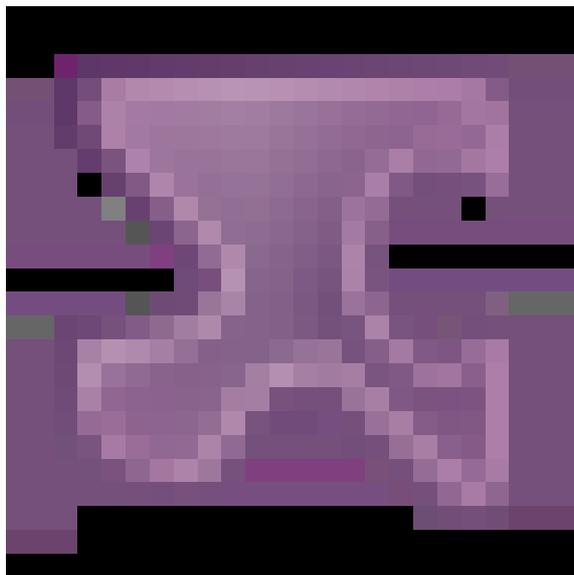
[...] o direito à escola proporciona o questionamento das formas de inclusão que têm sido realizadas, uma vez que a exclusão pode ser gerada e promovida pelo próprio sistema escolar quando não é assegurada a permanência e sucesso dos alunos nas unidades de ensino.

Partindo do pressuposto da meta 10 do PNE, a análise dos dados nos permite afirmar que no ano de 2015 as matrículas na EJA dos estudantes PAEE nas escolas regulares representavam aproximadamente 0,66 % do total das matrículas, índice bem distante do estipulado pela meta até o ano de 2024. Dessa forma, a análise preliminar desse cenário apresenta elementos importantes para pensar no planejamento educacional deste alunado, principalmente por nos levar a questionar como tem sido ofertada a sua formação profissional. Além disso, é preciso pensar em mecanismos que devem ser planejados para contemplar a meta estabelecida e garantir o acesso e a permanência dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante.

Nesse sentido, o resultado das matrículas nos faz questionar a política adotada, pois, maior do que a “combinação entre um mundo mergulhado no neoliberalismo e o avanço do direito à educação, tem sido a frustração diante da constatação de que os esforços por colocar a EJA na agenda dos governos não resultaram em avanços significativos”. (DI PIERRO; HADAD, 2015, p. 199).

Para expandir nossa análise, apresentamos na Figura 01 o panorama geral referente às situações das matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante em escolas regulares, de acordo com cada região do Brasil, no período de 2012 a 2016.

Figura01 - Número de matrículas na EJA profissionalizantes dos estudantes PAEE de acordo com cada região geográfica do Brasil



Fonte: Adaptado do INEP (2012,2013,2014, 2015 e 2016)

A Figura 01 nos ajuda a compreender a movimentação das matrículas no período analisado em cada região do país. Os resultados mostram que na Região Norte houve crescimento elevado em 2013, com redução brusca em 2014, seguido de crescimento moderado no ano de 2015 e pouca alteração em 2016. A região Nordeste, além de conter mais da metade das matrículas, apresentou crescimento contínuo em todo o período analisado, em torno de 91% (quando comparado entre 2012 a 2015), seguido por decréscimo no ano de 2016. A região Centro-Oeste apresentou movimento similar à região Nordeste, porém, com número menor de matrículas. Na região Sudeste, houve oscilação no intervalo analisado, com tendência na redução das matrículas. A região Sul manteve as matrículas estáveis nos anos de 2014 e 2015, com crescimento em 2016.

A análise dos registros a partir das regiões brasileiras revelou que a região Nordeste detém o maior número de matrículas dos estudantes PAEE na EJA profissionalizante em classes regulares. Provavelmente, esse resultado seja devido ao fato de que essa região concentra o maior número de pessoas analfabetas no país.

O debate sobre a educação profissional vem ganhando força com o novo PNE, especialmente, por visar à integração da educação com o ensino profissionalizante, ou seja, um currículo que incorpore ambas as formações. De acordo com Ivo e Hypolito, esse modelo reflete questões equivocadas sobre a concepção do programa.

A educação profissional é um dos centros da atenção das políticas educacionais

orientadas para a empregabilidade e para atender ao mercado, conforme a lógica neoliberal. O programa PROEJA parece caminhar no sentido oposto ao preconizado por essa lógica e tenta recuperar a longa trajetória de educadores no sentido de articular, de forma crítica, educação profissional e formação geral. (IVO; HYPOLITO, 2012, p. 140)

Santos e Silva ressaltam a importância de ressignificar o currículo para que possa atender às necessidades dos estudantes da EJA. Para os autores, além da seleção e da articulação dos conteúdos, o professor deve pensar num conjunto de estratégias

[...] que considere os saberes adquiridos ao longo da vida, mas que relacione com os saberes sistematizados pela escola de forma que ao ampliá-los produza novos saberes e perceba o sentido, a utilidade e o significado. (SANTOS; SILVA, 2015, p. 08)

Ainda, segundo os autores, é significativo o índice de evasão na EJA, muitas vezes, devido à “falta de uma formação que atenda às necessidades desse segmento da educação, bem como a insuficiência de matérias que possibilitem uma aprendizagem significativa e possa inseri-los no mercado de trabalho formal” (SANTOS; SILVA, 2015, p. 02). Esses fatos refletem o processo educacional dos estudantes PAEE, que, após uma escolarização malsucedida, não lhes restam muitas alternativas a não ser a evasão da escola e a repetência do ciclo.

Em relação a pouca quantidade de estudantes PAEE na EJA profissionalizante, o estudo de Laplane (2014) pode ajudar a compreender melhor essa questão. A autora analisou as matrículas dos alunos com deficiência no estado de São Paulo e no município de Campinas, entre os anos de 2007 a 2012, e constatou uma maior concentração de matrículas desse alunado nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o que significa que muitos desses estudantes não conseguem avançar para as etapas posteriores do ensino.

Neste sentido, Laplane (2014, p. 202) considera que, mesmo com o crescimento, “os dados de matrícula escolar de alunos com deficiência e necessidades especiais indicam um aumento progressivo do atendimento, mas a distribuição dos alunos entre os níveis de ensino expõe um quadro que, ainda, prima pela desigualdade”.

Com isso, podemos deduzir que esse problema pode estar relacionado ao fato de que muitos estudantes PAEE precisam interromper os estudos antes da conclusão do Ensino Fundamental. Muitas vezes, esses estudantes retornam posteriormente à EJA, mas se deparam com as mesmas condições educacionais insatisfatórias já vivenciadas anteriormente, fazendo com que não permaneçam até a conclusão do ciclo.

## **Considerações finais**

O texto discutiu preliminarmente a temática da EJA, articulada à educação

profissional para os estudantes PAEE no contexto das escolas regulares e teve como objetivo analisar as matrículas, a partir dos dados disponibilizados pelo INEP no período de 2012 a 2016, considerando a meta 10 estabelecida pelo PNE.

De fato, as análises revelaram desafios presentes no processo de viabilizar uma proposta educacional que ofereça a inserção social e profissional para os alunos – contemplando ações que permitam ampliar o acesso aos estudantes PAEE nessa modalidade –, além de garantir condições para que os estudantes concluam essa etapa da educação básica.

Por isso, se faz necessário questionar os motivos da pouca representatividade do alunado PAEE na EJA profissionalizante e, a partir disso, buscar compreender quem são estes estudantes, quais as suas demandas e interesses e quais são a proposta e a concepção pedagógica dos cursos em relação à diversidade desse alunado. É preciso pensar, ainda, se o modelo atual contempla as necessidades do seu público e quais ações podem ser efetivadas para expandir o número de matrículas na EJA profissionalizante para os estudantes PAEE.

Assim, considerando que a EJA representa a possibilidade de formação e inserção profissional, é fundamental que as políticas públicas contemplem os aspectos sobre o processo de inclusão dos estudantes PAEE, como a necessidade de considerar suas especificidades e a garantia de um currículo que integre a formação educacional e profissional de forma articulada.

## Referências

ALMEIDA, Adriana de. **Um estudo do e no processo de implantação no estado do Paraná do Proeja: problematizando as causas da evasão**. 2009. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <[http://www.ppgge.ufpr.br/teses/M08\\_adrianaalmeida.pdf](http://www.ppgge.ufpr.br/teses/M08_adrianaalmeida.pdf)>. Acesso em: 14 mai. 2017.

AZEVEDO, Márcio Adriano de; TAVARES, Andrezza Maria B. do Nascimento. Educação de jovens e adultos e educação profissional no Brasil: caminhos e descaminhos no contexto da diversidade. **Holos**, ano 31, v. 4, p. 107-118, Ago. 2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/3182/1130>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) >. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 11 de 10 de maio de 2000.** Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000. 68 p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf) >. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui no âmbito das instituições federais de educação tecnológica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 2005. (Revogado pelo Decreto nº 5.840 de 2006).

BRASIL. Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-006/2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-006/2006/Decreto/D5840.htm)>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 01 fev. 2017.

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] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF. 26 jun. 2014. [Edição extra – seção 1].

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência.** Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Presidência da República, Brasília, 2015.

BREGONCI, Aline de Menezes. **Estudantes surdos no Proeja:** o que nos contam as narrativas sobre os seus percursos. 2012. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/2326>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio-ago. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00197.pdf>>. Acesso: 13 de mai. de 2017.

GOUVEIA, Fernanda Paixão de Souza. **Caminhos e descaminhos da implantação da educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2011.

HAAS, C. Educação de jovens e adultos e educação especial: a (re)invenção da articulação necessária entre as áreas. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 2, p. 347-360, maio/ago. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/9038/0>>. Acesso em: 01 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica 2012. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica 2013. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> >. Acesso em: 17 jan. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica 2014. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> >. Acesso em: 17 jan. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica 2015. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> >. Acesso em: 17 jan. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação (INEP). Sinopse Estatística da Educação Básica 2016. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> >. Acesso em: 12 mai. 2017.

IVO, Andressa Aita; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Educação profissional e PROEJA: processos de adesão e resistência à implantação de uma experiência. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 125-142, set. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982012000300006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000300006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 22 fev. 2017.

LAPLANE, A. L. F. Condições para o ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 191-205, mai. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-1&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-1&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19 de mar. 2016.

MALLMANN, Fagner Michel et al. A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 131-146, mar. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382014000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 23 fev. 2017.

MOLL, Jaqueline. Proeja e democratização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTOS, Roberto Sérgio Barbosa dos; SILVA, Francisca Lêda da. Currículo integrado na Eja – desafios e possibilidades. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA EJA, 5., Campinas, 2015. **Anais...** Campinas, 2015. p. 1-14. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/snfee/index.php/snfee>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

Recebido em: 18/05/2017.

Aprovado em: 24/07/2017.