

Matrículas de alunos com deficiência na EJA: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros

Enrollment of students with disabilities in Youth and Adult Education: an assessment of the Brazilian education indicators

Matrículas de Estudiantes con discapacidad en Educación de Jóvenes y Adultos: un análisis de los indicadores educacionales brasileños

TAÍSA GRASIELA GOMES LIDUENHA GONÇALVES

JOSÉ GERALDO SILVEIRA BUENO

SILVIA MÁRCIA FERREIRA MELETTI

Resumo: Este trabalho, com base no Censo da Educação Básica do INEP (2007 a 2010), objetivou identificar e analisar as matrículas de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, sob quatro perspectivas: crescimento em comparação com as matrículas de alunos sem deficiência, distribuição por instância administrativa, por EJA regular e especial e por tipo de deficiência. Os resultados indicam: alto percentual de matrículas de alunos com deficiência intelectual; concentração das matrículas de alunos em instâncias municipais da EJA regular e na esfera privada da EJA especial.

Palavras chave: educação especial; educação de jovens e adultos; deficiência; indicadores educacionais.

Abstract: This paper is based on data published in INEP's *Basic Education Census* (2007 to 2010) and aims at identifying and analyzing the enrollment of students with disabilities in Youth and Adult Education (EJA) in Brazil, from four perspectives: the increase in number compared with the number of students enrolled with no disabilities, as well as their distribution by administrative instance, by regular or special Youth and Adult Education unit and also by the type of disability. The results indicate a high percentage of students with intellectual disabilities are enrolled, with a concentration of students are enrolled in regular municipal AJA units and in private Youth and Adult Special Education units.

Keywords: special education; youth and adult education; students with disabilities; educational indicators.

Resumen: Este trabajo, basado en el Censo de la Educación Básica - INEP (2007 a 2010), tiene el objetivo de identificar y analizar las matrículas de estudiantes con discapacidad en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), en Brasil, desde cuatro puntos de vista: el crecimiento en comparación con las matrículas de los estudiantes sin discapacidades, la distribución por nivel administrativo, por EJA regular y especial, y por tipo de discapacidad. Los resultados indican: alto porcentaje de matrículas de alumnos con discapacidad intelectual, así como concentración de la matrícula de los estudiantes en los órganos municipales EJA regulares y en la esfera privada de la EJA especial.

Palabras clave: educación especial; educación de jóvenes y adultos; discapacidad; indicadores de la educación.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar as políticas atuais que envolvem a relação Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial, por meio de dados estatísticos divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, do Ministério da Educação, em que foram privilegiados os dados referentes às matrículas de alunos com deficiência, no período de 2007 a 2010, sob quatro perspectivas: crescimento em comparação com as matrículas de alunos sem deficiência e distribuição por instância administrativa, por EJA regular e especial e por tipo de deficiência.

O ano inicial foi delimitado por ter sido o anterior ao estabelecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Brasil (Brasil, MEC, SEESP, 2008), implementada pela Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação, em 2008. O último ano analisado foi 2010, por ser o mais atual do Censo Escolar da Educação Básica, no momento da realização deste estudo (BRASIL.MEC.SEESP, 2008).

A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA EJA

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. Sendo assim, alunos com deficiência que não tiveram acesso ou foram excluídos dos espaços educacionais têm o direito à escolarização na EJA, como qualquer outro jovem ou adulto nesta condição.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 17) afirma que

[...] na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

Assim como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), os manuais de orientação aos gestores e docentes produzidos pelo Ministério da Educação - MEC, dentro do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, reitera a conceituação desta modalidade de ensino como de caráter transversal a todos os níveis e modalidades de ensino,

áí incluída, evidentemente, a Educação de Jovens e Adultos (SIEMS, 2011, p.63).

Embora a EJA tenha surgido pela necessidade de se alfabetizar adultos, apoiada por instituições religiosas e não governamentais, em uma perspectiva compensatória (SIEMS, 2011), foi assumindo importância significativa nas políticas educacionais, conforme se pode verificar pelo Parecer CNE/CEB n. 11/2000, em que se considera que esta modalidade de ensino pode propiciar o conhecimento durante toda a vida, tendo uma função permanente e qualificadora na vida das pessoas e constituindo elemento de contraposição ao

[...] caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (BRASIL, CNE, 2000).

Apesar de a EJA ter surgido para atender aos adultos não escolarizados, hoje ela não se limita a atender à população que nunca foi à escola, mas se estende àquelas que frequentaram espaços escolares e não obtiveram aprendizagens suficientes para participar de uma vida ativa:

cada vez torna-se mais claro que as necessidades básicas de aprendizagem dessa população só podem ser satisfeitas por uma oferta permanente de programas que, sendo mais ou menos escolarizados, necessitam institucionalidade e continuidade (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 14).

De acordo com Siems (2011), seria previsível a vinda das pessoas com deficiência para a EJA, visto que, no Brasil, situações sociais, culturais e geográficas podem dificultar ou até mesmo impedir o acesso de pessoas na idade prevista para a educação básica. Para esta mesma autora, a ampliação do número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica em geral, entre outros fatores, deve-se à transferência de discentes de instituições especiais, classes especiais e escolas especiais para salas do ensino regular, bem como expressa um avanço de conscientização e de atuação dos movimentos sociais, em busca de assegurar o acesso de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, posição também defendida por Carvalho (2007).

No caso específico da EJA, a autora mostra que há indícios de que a vinda de alunos com necessidades especiais na EJA esteja ocorrendo de maneira mais acentuada nos últimos anos, em decorrência da ampliação do acesso para estas pessoas no ensino regular de maneira geral (SIEMS, 2011). Neste sentido, embora a EJA seja uma alternativa de inclusão escolar da população jovem e adulta com necessidades especiais que, por diversas causas, as mais variadas, apresentaram

pouca ou nenhuma escolaridade, por outro lado expressa a baixa qualidade do ensino básico (regular e especial), pois que boa parte desses alunos frequentou o ensino fundamental por muitos anos mas, mesmo assim, não se apropriou dos conteúdos escolares compatíveis com os níveis de escolaridade alcançados¹.

Por outro lado, apesar de se direcionarem à EJA, Carvalho (2007) explicita as condições precárias na realização do atendimento inclusivo, pois, tal como ocorre no ensino fundamental, muitos educandos permanecem vários anos na EJA, com repetências contínuas, até que desistem da escolarização, o que reitera, de forma perversa, que a pessoa com necessidade especial não tem condições de aprendizagem.

Assim, a EJA, como uma extensão da Educação Especial, corre o risco de ser mais um espaço segregativo pois, a

despite do acesso à EJA, os alunos participam de forma que reproduz a posição que até recentemente lhes foi imposta nas classes especiais, nas classes comuns, nas escolas especiais: a posição de quem não aprende. Mas da perspectiva que falamos, acreditamos que esses alunos aprendem apesar de. Aprendem, entre outras coisas, a conviver com uma identidade social negativa, a conviver com a deficiência mental como condição que desautoriza, aprendem o que é ou não próprio e possível para eles quanto à escolarização, aprendem que precisam da escola. Aprendizados que concorrem para a construção de uma autoimagem de incapacidade e inferioridade (CARVALHO, 2006, p. 169).

A maioria dos alunos que frequentou espaços segregados já carrega preconceitos e estigmas, que redundam na criação do estereótipo de que são eles, pelas suas características pessoais, que não conseguem se adequar aos padrões sociais vigentes isentando, neste sentido, as barreiras sociais e escolares que foram historicamente construídas.

Muitas instituições especializadas atendem pessoas jovens e adultas com deficiência, com foco em uma preparação profissional nem sempre adequada aos potenciais de seus alunos (SÓLERA, 2008) e com ênfase em atividades sem cunho pedagógico, em que o discente é preparado para atividades repetitivas, monótonas, com o ensino formal sendo secundarizado ou, até mesmo, inexistente.

Entretanto, se a EJA, como uma extensão da Educação Especial, pode ser mais um espaço de segregação que mantém atividades sem fins pedagógicos, favorecendo a não escolarização, a repetência e a evasão, por outro lado, a presença da população com deficiência pode ser positiva, pois “envolve a construção social do reconhecimento dessa população como jovem e adulta. A possibilidade de

¹ Embora este fenômeno ocorra igualmente com alunos sem deficiências, é paradoxal a criação de um sistema de educação voltado para as dificuldades de alunos com deficiência que, ao fim e ao cabo, não consiga dar conta de sua escolarização.

acesso à EJA implica a atribuição do estatuto de jovem e adulto a essas pessoas, a consideração dessa etapa de vida e das necessidades que a constituem” (CARVALHO, 2006, p.168).

Mas esta última possibilidade, indicada por Carvalho (2006), parece residir na iniciativa localizada de educadores, na medida em que não existem políticas governamentais eficazes (União, Estados e Municípios) para a inclusão educacional de alunos com deficiência na EJA, haja vista a ausência de diretrizes claras e propostas pedagógicas consistentes e adequadas às necessidades destes discentes. Enfatiza o autor que os discursos neste sentido se manifestam na ordem inversa, buscam uma “inclusão social nas estratégias possíveis de segregação” (BRUNO, 2006, p. 74).

Com relação à produção acadêmica sobre a escolarização de alunos na EJA, Siems (2011) realizou levantamento da produção científica sobre este tema, mostrando que esta produção gira em torno de dois grandes eixos: as fragilidades das estruturas da EJA no atendimento educacional de pessoas com deficiência e dificuldades vivenciadas nos serviços da educação especial para oferecer atividades escolares à população jovem e adulta.

Com base em seus achados, esta autora indica a necessidade de pesquisas que envolvam a questão da escolarização da pessoa jovem e adulta com deficiência, pois há

[...] lacuna existente de estudos e pesquisas que contemplem os mecanismos através dos quais se dá a aquisição de conhecimento por parte de jovens e adultos em diferentes situações de deficiência, bem como quanto aos mecanismos de articulação entre saberes construídos no campo da Educação Especial e da Educação de Jovens e Adultos (2011, p. 76).

Em um dos poucos trabalhos recentes existentes sobre esta temática, Gonçalves e Meletti (2011) reiteram os achados anteriormente citados: aumento das matrículas da pessoa com deficiência na EJA; baixa escolaridade da pessoa com deficiência; preparação alienada destes sujeitos para o mercado de trabalho e ausência de diretrizes claras e propostas pedagógicas consistentes para o aluno com deficiência na EJA.

Por fim, vale à pena recuperar as recomendações de Siems (2001, p. 76) acerca da necessidade de ampliação de estudos sobre o tema, para que possamos aprofundar nosso conhecimento da forma com que a pessoa com deficiência está sendo acolhida na EJA, em que finaliza com esta sugestão: “para tanto é preciso que se dê, inclusive, maior transparência aos dados do Censo Escolar que, no âmbito da EJA, ainda não identificam diretamente o perfil de alunos com deficiência matriculados nas turmas”.

Desta forma, procurar analisar o alcance das políticas educacionais voltadas à educação de jovens e adultos com deficiência por meio de indicadores estatísticos oficiais mostra-se como uma contribuição importante para o avanço do conhecimento sobre esta dupla modalidade de ensino (EJA e educação especial).

INDICADORES EDUCACIONAIS SOBRE AS MATRÍCULAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA QUE FREQUENTAM A EJA

Os dados foram selecionados a partir das informações divulgadas pelo INEP, por meio dos Censos Escolares de 2007 a 2010 (BRASIL, MEC, INEP, 2007, 2008, 2009 e 2010), agregados segundo as variáveis²: tipo de modalidade de ensino (EJA e Educação Especial); tipo de deficiência (visual, auditiva, física e mental) e dependência administrativa (federal, municipal, estadual e privada). Vale ressaltar que a deficiência visual refere-se à soma do número de matrículas de alunos com baixa visão e cegos e a deficiência auditiva diz respeito à das matrículas de alunos com deficiência auditiva e surdez. Nos anos de 2007 e 2008, para a deficiência intelectual, foram englobadas as matrículas de alunos com Síndrome de Down e deficiência mental.

Os dados de matrículas gerais e de alunos que possuem deficiência na educação básica e na educação de jovens e adultos presencial, semipresencial e profissional, no período de 2007 a 2010, estão apresentados na tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição das matrículas gerais e de alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica e na educação de Jovens e Adultos (2007/2010).

Ano	Educação Básica				Educação de Jovens e Adultos			
	Total	NEE	%	NI(*)	Total	NEE	%	NI(*)
2007	52 179 530	654 606	1.25	1.00	5 035 071	77 777	1.54	1.00
2008	52 321 667	657 272	1.26	1.00	4 989 808	76 415	1.53	0.98
2009	52 580 452	604 884	1.15	0.92	4 696 076	72 410	1.54	0.93
2010	51 549 889	702 603	1.36	1.07	4 328 884	80 527	1.86	1.04

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: NI – número índice; NEE – Necessidades Educativas Especiais

Verifica-se que as matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais correspondem, em média, a 1,25% do total de alunos da educação básica,

² As nomenclaturas das variáveis são aquelas utilizadas no Censo Escolar do INEP.

enquanto que, na EJA, correspondem, em média, a 1,61 % do total da EJA; ou seja, no período analisado, em que a inclusão escolar constituiu a pedra de toque das políticas de educação especial, a frequência média de alunos com necessidades especiais foi maior na EJA do que nos diferentes processos de escolarização do ensino fundamental (escolas especiais, classes especiais e inclusão no ensino regular).

Por outro lado, a média de mais de setenta e seis mil alunos com deficiência matriculados na EJA, nos quatro anos do período, corresponde a 11,7% da média das matrículas totais de alunos com necessidades educacionais especiais da educação básica, enquanto que a média de pouco mais de seiscentos e cinquenta e quatro mil alunos com deficiência matriculados na educação básica, no mesmo período, corresponde a 1,2% da média de cinquenta e três milhões de matrículas totais na educação básica.

Portanto, as matrículas de alunos com deficiência em idade compatível para frequentarem a educação básica corresponde a pouco mais de um por cento do total, enquanto que as matrículas de alunos na EJA (ou seja, aqueles que apresentam defasagem em idade/série) correspondem a quase doze por cento das matrículas totais da EJA, o que mostra que boa parte dos alunos que frequentaram o ensino básico com idade adequada está sendo incorporada pela educação de jovens e adultos.

No que se refere à evolução das matrículas de alunos com necessidades especiais no período, contata-se uma ligeira diferença entre as do ensino básico e as da EJA: enquanto que na educação básica as matrículas de alunos com deficiência permanecem estáveis de 2007 para 2008, sofrendo uma queda em 2009 e um aumento relativamente expressivo em 2010 (1.07 em número índice), as da EJA sofrem quedas sucessivas em 2008 e 2009, com boa recuperação em 2010, mas abaixo, em termos de número índice, das matrículas desses alunos na educação básica (1.04).

Ou seja, apesar de a média de matrículas de alunos com deficiência na EJA, no período, ter sido superior à da educação básica, a sua evolução foi menor nos quatro anos investigados.

A tabela 2 apresenta a distribuição das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na EJA presencial, semipresencial e profissional, por tipo de escolarização (regular ou especial).

Tabela 2 - Distribuição das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na EJA, por tipo de escolarização (2007-2010).

Ano	Gerais		Deficiência EJA Regular		Deficiência EJA Especial		Total	
	Quant.	NI	Quant	NI	Quant	NI	Quant	NI
2007	5 035 071	1.00	28 293	1.00	49 484	1.00	77 777	1.0
2008	4 989 808	0.99	32 031	1.13	44 384	0.90	76 415	0.98
2009	4 696 076	0.93	32 497	1.14	39 913	0.80	72 410	0.93
2010	4 328 884	0.86	41 387	1.46	39 140	0.79	80 527	1.04

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: NI = número índice

Verifica-se, em primeiro lugar, que as matrículas globais na EJA sofreram decréscimo constante durante todo o período, com diminuição de 0.14, no período de 2007 a 2010, o que corresponde a mais de 700 mil matrículas, queda esta acompanhada pelas matrículas de alunos com deficiência na EJA especial, que apresentou decréscimo um pouco mais acentuado (0.21), correspondente a pouco mais de 10 mil matrículas. Em compensação, as matrículas de alunos com deficiência na EJA regular mostraram um incremento de 0.46, correspondente a pouco mais de treze mil matrículas.

Ou seja, o aumento de 1.04 das matrículas de alunos com deficiência na EJA reflete um incremento mais significativo das matrículas na EJA regular que compensou, com sobra, a queda das matrículas na EJA especial, o que parece demonstrar um incremento dos processos de inclusão nessa modalidade de ensino.

Tabela 3 - Matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais por Dependência Administrativa na EJA regular e especial (2007-2010).

Tipo	Ano	Dependência Administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		Total	NEE	Total	NEE	Total	NEE	Total	NEE
EJA Regular	2007	6 276	6	2 906 933	9 376	1 935 146	16 710	137 232	2 201
	2008	9 745	12	2 838 264	10 183	1 948 027	19 567	149 388	2 269
	2009	12 488	68	2 619 356	10 569	1 881 301	21 301	143 018	559
	2010	15 537	94	2 348 342	12 126	1 786 554	28 186	139 311	981

EJA Especial	2007	-	17	-	4 187	-	3 365	-	41 915
	2008	-	0	-	3 247	-	3 568	-	37 569
	2009	-	0	-	3 027	-	3 885	-	33 001
	2010	-	12	-	3 853	-	4 206	-	31 069

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: NEE - Necessidades Educativas Especiais

Pelos dados desta tabela, verifica-se uma maior concentração das matrículas globais da EJA regular na dependência estadual, seguida pela municipal, ambas apresentando queda constante nos anos do período analisado, sendo que este decréscimo foi mais acentuado na dependência estadual. Verifica-se, também, que as matrículas globais da EJA regular nas escolas federais foram muito reduzidas: além da ausência de matrículas de alunos com necessidades especiais nos anos de 2008 e 2009, no ano de 2007, elas corresponderam a 0,22% das matrículas nas instâncias municipais e estaduais (17 entre 7.552) e, em 2010, esta proporção diminuiu para 0,15% (12 entre 8.059).

As matrículas de alunos com deficiência na EJA apresentam números distintos das matrículas globais. Embora as matrículas globais sejam mais elevadas nas escolas estaduais e as de alunos com deficiência em escolas municipais tais matrículas são, em todo o período, praticamente o dobro das efetivadas nas escolas estaduais.

Por outro lado, se as matrículas globais na EJA privada regular (em torno de 140.000 em todos os anos do período) correspondem a menos de 10% das matrículas na rede municipal e cerca de 5% das efetivadas nas escolas estaduais, as matrículas de alunos com deficiência, nos dois primeiros anos do período, giraram em torno de 25% das matrículas municipais globais e de pouco menos de 10% das estaduais. Nos dois últimos anos, estas matrículas sofreram decréscimo significativo, chegando, em 2010, a 3,5% das matrículas globais nas redes municipais e a 0,4% nas redes estaduais.

Se também fica evidente o decréscimo constante de alunos na EJA especial privada em todo o período, quase o mesmo ocorre com as matrículas na instância estadual, com exceção do último ano do período, em que estas matrículas apresentaram um incremento, mas não atingindo o número registrado no primeiro ano do período.

Os dados de matrículas de alunos com deficiência na EJA especial são bastante intrigantes: fica claro que a maior concentração se situa na dependência

privada, pois as redes públicas estaduais e municipais atenderam a cerca de 10%, cada, do número de matrículas efetuadas nas instituições especializadas.

Esta discrepância pode ser reflexo dos processos de municipalização do ensino fundamental, centrados especialmente nas séries iniciais, o que fez com que os sistemas municipais assumissem, também, a EJA correspondente, enquanto que as escolas estaduais se dedicaram ao segundo ciclo dessa etapa de ensino. Além disto, estes dados parecem mostrar que o maior número de alunos com deficiência da EJA se concentra nos anos iniciais, ou seja, a maior parte dos alunos com deficiência que frequentam a EJA não se apropriaram dos conteúdos curriculares básicos centrados, praticamente, no domínio da língua escrita e da matemática.

Por outro lado, as matrículas de alunos com deficiência na EJA especial municipal apresentaram incremento constante no período. Se considerarmos que estas redes se voltam, predominantemente, para as primeiras séries do ensino fundamental, pode-se concluir que os alunos com deficiência estão sendo encaminhados mais precocemente para a EJA.

A partir daqui, debruçar-nos-emos sobre as matrículas de alunos com deficiência na EJA, consolidando dados sobre as distintas deficiências (visual, intelectual, auditiva e mental), todas elas incluindo cursos presenciais, semipresenciais e profissionais.

A tabela 4 apresenta as matrículas de alunos com deficiência visual por dependência administrativa na EJA regular e especial.

Tabela 4 - Matrículas na EJA (regular e especial) de alunos com deficiência visual, por ano e dependência administrativa (2007-2010)

Ano	Dependência Administrativa										Total Geral
	Federal		Estadual		Municipal		Privada		Total		
	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	
2007	3	0	1 911	633	6 322	276	52	1 047	8 288	1 956	10 244
2008	5	0	1 697	345	6 424	205	77	818	8 203	1 368	9 571
2009	38	0	1 967	211	8 289	227	80	537	10 374	975	11 349
2010	24	0	2 218	146	8 730	299	105	751	11 077	1 196	12 273

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: R = regular; E = especial

O primeiro comentário a ser feito, levando-se em consideração que as matrículas globais de alunos com deficiência visual na EJA cresceu em cerca de 20% no período, refere-se ao antagonismo das duas curvas tendenciais em relação

ao tipo de escolarização: enquanto que a curva da EJA especial é nitidamente decrescente no período, a da EJA regular é exatamente o contrário.

Entretanto, não parece ter havido uma migração massiva de matrículas da EJA especial para a regular, no período, na medida em que o crescimento da primeira foi próximo de três mil, enquanto que a redução da segunda foi de menos de mil. Assim, parece que, apesar dos programas de incentivo para matrículas na escola regular, a escolarização segregada teima em permanecer.

Em termos de distribuição entre as dependências administrativas, verifica-se uma grande concentração na municipal, prioritariamente em EJAs regulares, o que pode estar indicando a manutenção desses alunos nas séries iniciais do ensino fundamental (atendido prioritariamente pelos municípios, pós-promulgação do FUNDEF), apesar de um enorme conjunto de estudos que mostram que esta deficiência não oferece qualquer prejuízo mais sério em termos de escolarização, desde que sejam oferecidas adaptações curriculares adequadas. Além disto, o número de matrículas em escolas municipais especiais de EJA permaneceu praticamente o mesmo, em todo o período.

Outro aspecto a destacar é a queda brusca de matrículas nas escolas de EJA especiais dos sistemas estaduais, embora o incremento reduzido nas regulares mostre que aqui, também, não parece ter ocorrido migração de uma para outra.

O número irrisório de matrículas de alunos com deficiência visual em classes de EJA no sistema federal de ensino, cuja maioria esmagadora de escolas é de ensino médio, parece também mostrar que poucos são os deficientes visuais que conseguem ultrapassar a barreira do ensino fundamental. Entretanto, não se pode desconsiderar o peso que o Instituto Benjamim Constant, a única instituição federal de educação exclusiva para alunos com deficiência visual que a rede federal possui. No entanto, não parece se estender ao atendimento educacional de alunos jovens e adultos.

Por fim, as matrículas de alunos com deficiência visual no sistema privado de EJA mostram o importante papel das instituições especiais, já que as matrículas destes alunos em escolas/classes especiais de EJA foi sete vezes superior às das classes regulares privadas da modalidade.

A tabela 5 apresenta as matrículas de alunos com deficiência auditiva por dependência administrativa na EJA regular e especial, no período de 2007 a 2010.

Tabela 5 - Matrículas na EJA (regular e especial) de alunos com deficiência auditiva, por ano e dependência administrativa (2007-2010)

Ano	Dependência administrativa										Total Geral
	Federal		Estadual		Municipal		Privada		Total		
	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	
2007	2	17	2 614	1 010	1 805	705	155	1 249	4 576	2 981	7 557
2008	2	0	2 926	1 032	2 097	914	171	979	5 196	2 925	8 121
2009	29	0	2 751	1 063	2 169	696	56	926	5 005	2 685	7 690
2010	32	12	3 046	1 118	2 865	788	112	947	6 055	2 865	8 920

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica: Microdados (2007 a 2010).

Legenda: R = regular; E = especial

As matrículas totais de alunos com deficiência auditiva tiveram crescimento semelhante às da deficiência visual (18%), mas mostram uma curva tendencial muito distinta da anterior. Embora ocorra, tal como na primeira, um aumento de matrículas nas classes regulares de EJA, há uma tendência de manutenção do número de alunos atendidos pelos sistemas especiais, em todo o período. Além disto, verifica-se que as matrículas em sistemas especiais permanecem em cerca de 50% das matrículas em escolas regulares, também durante todo o período. Interessante notar que esta proporção de 50% na distribuição das matrículas de alunos com deficiência auditiva entre classes regulares e classes/escolas especiais de EJA caracteriza as redes municipais e estaduais, ou seja, a escolarização especial não se concentra na esfera privada, mas atinge os sistemas públicos de ensino³.

Comentário semelhante à situação das matrículas de alunos com deficiência visual na rede federal pode ser feito aqui: o número irrisório de matrículas em sua relação com a oferta de ensino médio e a pouca relevância em termos de absorção de alunos jovens e adultos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, única instituição federal do País e que é uma referência na área.

A tabela 6 apresenta as matrículas de alunos com deficiência física por dependência administrativa na EJA regular e especial, no período de 2007 a 2010.

³ Na verdade, a proporção é maior em favor das classes regulares, compensada pela maior incidência de matrículas em escolas/classes especiais de EJA na esfera privada, mas o que importa é o número significativo de matrículas em classes/escolas especiais públicas, muito distinta, por exemplo, dos dados encontrados na deficiência visual.

Tabela 6 - Matrículas na EJA (regular e especial) de alunos com deficiência física, por ano e dependência administrativa (2007-2010)

Ano	Dependência administrativa										Total Geral
	Federal		Estadual		Municipal		Privada		Total		
	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	
2007	1	0	960	141	1 142	109	170	1 822	2 273	2 072	4 345
2008	2	0	991	69	1 181	105	170	1 187	2 344	1 361	3 705
2009	13	0	1 300	39	1 408	144	82	978	2 803	1 161	3 964
2010	24	0	1 311	177	2 373	397	167	3 925	3 875	4 499	8 374

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: R = regular; E = especial

O primeiro dado a chamar a atenção nas matrículas de alunos com deficiência física na EJA é o aumento impressionante de matrículas globais no período (cerca de 90%), com destaque para o crescimento assustador de mais de três mil matrículas em escolas/classes especiais entre 2009 e 2010, embora também tenha ocorrido, nestes mesmos anos, crescimento nas matrículas das classes regulares, mas em proporção muito menor: nas escolas/classes especiais, as matrículas, em 2010, foram três vezes superiores às do ano anterior (cerca de 400%), enquanto que, nos sistemas regulares, o crescimento foi de 25% das matrículas no período de 2009 a 2010.

Outra característica marcante deste crescimento é o fato de que, além da hegemonia dos sistemas especiais de ensino, o incremento nas redes públicas concentrou-se, basicamente, em classes/escolas especiais dos sistemas municipais de ensino.

Neste sentido, é exatamente o incremento das matrículas nos sistemas especiais de ensino, públicos e privados, ocorrido no último ano do período, que chama a atenção, justamente quando os dados globais a respeito da escolarização de alunos com deficiência mostra tendência inversa (Cf. Tabela 3).

O que ocorreu, no final do período e em ano que mostrou ampla disseminação das Salas de Recursos Multifuncionais por todo o país, que ocasionou esta concentração de matrículas de alunos com deficiência física nos sistemas segregados de ensino?

As matrículas nas redes federais e estaduais de EJA são pouco expressivas em termos de tendência, a não ser o fato de que, somadas, são muito superiores, em termos proporcionais, às das duas deficiências analisadas anteriormente, o que parece indicar que, tendo em vista que essas redes oferecem fundamentalmente o segundo ciclo do ensino fundamental e o ensino médio, os alunos com esta

deficiência estão apresentando progressão escolar mais acentuada que os anteriores.

A tabela 7 apresenta as matrículas de alunos com deficiência intelectual por dependência administrativa, no período de 2007 a 2010.

Tabela 7 - Matrículas na EJA (regular e especial) de alunos com deficiência intelectual, por ano e dependência administrativa (2007-2010)

Ano	Dependência Administrativa										Total Geral
	Federal		Estadual		Municipal		Privada		Total		
	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	
2007	0	0	2 438	2 250	6 234	2 014	1 486	33 243	10 158	37 507	47 665
2008	2	0	3 325	1 578	8 214	1 943	1 510	28 844	13 051	32 365	45 416
2009	3	0	3 864	1 364	8 674	2 393	311	25 697	12 852	29 454	42 306
2010	10	0	5 100	2 413	14 094	2 895	522	28 931	19 726	34 239	53 965

Fonte: Elaboração própria, com base nos microdados do MEC/INEP (2007 a 2010).

Legenda: R = regular; E = especial

A primeira e principal consideração que se deve fazer é o grande salto do número de matrículas globais de alunos com deficiência intelectual na EJA, entre 2009 e 2010 (mais de oito mil), quebrando a redução observada nos anos anteriores, ou seja, depois de uma queda de 11% no período de 2007 a 2009, as matrículas deste alunado cresceram em cerca de 13% em relação ao primeiro ano do período e de 27% em 2010, em relação ao ano imediatamente anterior. Este crescimento no último ano do período foi ocasionado tanto pelo crescimento na rede regular quanto nas escolas/classes especiais, estas últimas com crescimento mais expressivo.

Este número enorme das matrículas globais de alunos com deficiência intelectual nas escolas/classes especiais de EJA mostra que, aqui, diferentemente das outras três deficiências, o que predomina é o ensino segregado, mesmo em modalidade que, em princípio, estaria mais preparada para atendê-los em classes regulares, já que os demais alunos foram também mal escolarizados o que, em princípio, faria com que a diferença “normal x deficiente” fosse atenuada.

Outro dado significativo é a importância que as instituições privadas possuem no campo da deficiência intelectual: apesar de um recuo no segundo ano do período em relação ao primeiro, no último ano as matrículas são praticamente as mesmas que as do segundo. Além disto, se somarmos todas as demais instâncias, (federal, estadual e municipais), alcançaremos a cifra de 25.034 matrículas contra 28.931 nas EJAs privadas. Se considerarmos que as matrículas em EJAs privadas

especiais, nos quatro anos do período, oscilaram entre quatro e duas vezes mais que as das EJAs regulares, fica ainda mais patente a importância da EJA privada especial em termos de oferta de vagas.

Apesar da hegemonia da EJA especial em relação ao atendimento dessa deficiência, cabe destaque o incremento das matrículas de alunos com deficiência intelectual nas EJAs regulares pois, de aproximadamente $\frac{1}{4}$ em relação às da EJA especial em 2007 (10.158 contra 37.507), passou para mais da metade em 2010 (19.726 contra 34.239).

E outras palavras, o incremento da inclusão escolar de alunos com deficiência, até mesmo na EJA, deve-se ao crescimento das matrículas de alunos com deficiência visual, auditiva e física, já que, apesar do destaque acima, as matrículas em escolas/classes segregadas ainda continuam mais elevadas que as das EJAs regulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar os resultados das políticas educacionais da EJA para alunos com deficiência, em termos de acesso e da natureza dos serviços educacionais organizados e destinados a esta população. Para tanto, analisou as alterações quantitativas das matrículas de alunos com deficiência na EJA, no período de 2007 a 2010, por meio dos microdados do Censo da Educação Básica disponibilizados pelo INEP, segundo os indicadores: tipo de escolarização, tipo de deficiência e dependência administrativa da escola.

Cabe, nestas considerações finais, apresentar as reflexões desencadeadas pelas análises realizadas.

Em primeiro lugar constatou-se que, enquanto as matrículas de alunos não deficientes na EJA sofreu processo praticamente contínuo de redução, as de alunos com deficiência, após acompanhamento da queda no período de 2007 a 2009, experimentaram significativa elevação em 2010. Além disto verificou-se, também, uma proporção relativamente mais elevada de alunos com deficiência na EJA do que de alunos não deficientes, em relação ao total de matrículas correspondentes na educação básica.

Verifica-se, portanto, uma tendência distinta das matrículas na EJA de alunos com e sem deficiência, pois o incremento das primeiras pode estar revelando que os processos de escolarização aos quais estes alunos foram submetidos, não conseguiram bons resultados, enquanto que a diminuição de matrículas de alunos sem deficiência deve ter alguma relação com as iniciativas políticas de elevação da qualidade do ensino.

Os resultados sobre as matrículas por tipo de escolarização mostraram uma tendência de crescimento na EJA regular e de queda na EJA especial, o que parece acompanhar o movimento da escolarização básica em geral de alunos com deficiência, tal como mostraram Meletti e Bueno (2001), ou seja, parecem indicar que as políticas de inclusão escolar, estabelecidas a partir de 2008, estão dando resultados satisfatórios.

Outro achado interessante refere-se à manutenção de proporções muito semelhantes, nos quatro anos do período, entre as matrículas de alunos com deficiência em escolas municipais e estaduais de EJA, com números muito mais expressivos nas primeiras, o que parece indicar uma alta concentração de alunos com deficiência nas classes de EJA referentes às séries iniciais.

As matrículas massivas de alunos com deficiência em escolas privadas que oferecem educação de jovens e adultos e o número irrisório de matrículas em escolas de EJA regulares mostra, por um lado, a força que as instituições privadas de caráter filantrópico, já evidenciada pelas matrículas destes alunos na educação básica regular, estende-se à EJA e, por outro, a pequena absorção de alunos com deficiência por escolas privadas que oferecem esta modalidade de educação.

Os achados referentes às distintas deficiências mostram, em primeiro lugar, que as estatísticas globais de escolarização de alunos com deficiência devem ser encaradas com muito cuidado, pois revelaram situações e tendências muito distintas.

Se, por um lado, as matrículas de alunos com deficiência visual se concentram na EJA regular, com tendência a crescimento e consequente redução nas escolas/classes especiais de EJA, o mesmo não ocorre com as demais deficiências.

Com relação à deficiência auditiva, se a curva ascensional das matrículas na EJA regular parece acompanhar a anterior, a manutenção de patamares muito semelhantes na EJA especial parece refletir duas perspectivas antagônicas oriundas, respectivamente, do campo da saúde e da educação: enquanto no primeiro há toda uma política de saúde auditiva, com o financiamento de implante coclear com prioridade para alunos em idade pré-escolar, na educação tem prevalecido a perspectiva de defesa da escolarização de alunos surdos em sistemas especiais⁴.

As matrículas de alunos com deficiência física na EJA mostram uma situação no mínimo surpreendente e, aparentemente, sem explicação plausível. Durante os três primeiros anos do período, as curvas de matrículas na EJA regular e especial pareciam reproduzir a tendência global, de elevação da primeira e queda da segunda. Entretanto, em 2010, as matrículas de alunos com deficiência física na

⁴ Para maiores referências a respeito desta última vertente, consultar, entre outros, os trabalhos de Skliar (1998), Moura (2000), Quadros (1997), Perlin (1998) e Teske (1998).

EJA especial sofreram um impressionante aumento, de mais de três mil matrículas, em relação às de 2009, o que corresponde a uma elevação de 290% de um ano para outro, sem que se tenha qualquer notícia da implementação de políticas que pudessem explicar esta situação.

As matrículas de alunos com deficiência intelectual na EJA mostram que, aqui, reside o grande desafio da inclusão escolar pois, apesar do crescimento destas matrículas na EJA regular, as da EJA especial são muito mais expressivas durante todo o período. Se até 2009, a tendência era de queda nestas últimas, em 2010 sofreram incremento significativo, que quase atingiu o patamar do primeiro ano do período.

Com relação a esta deficiência, não se pode desconsiderar os processos de patologização do fracasso escolar e de medicalização do ensino; a centralidade das justificativas do não aprender apenas no aluno; a precariedade dos processos de avaliação, de diagnóstico e de encaminhamentos pedagógicos (ANACHE, 1997; MOYSES; COLARES, 1997; PATTO, 2001). Ou seja, as matrículas em EJAs especiais parecem expressar, nesta modalidade de ensino, a tendência de manutenção de pessoas jovens e adultas com deficiência intelectual em instâncias educacionais, prioritariamente, em instituições especiais privadas, explicitando que o processo de institucionalização historicamente imposto a esta população permanece sob uma nova modalidade ensino.

A grande variação nas tendências de escolarização de alunos com deficiência, quer seja em relação às dependências administrativas às quais pertencem as escolas que oferecem EJA, quer sobre a tipo de escolarização oferecido (regular ou especial), quer em relação às distintas deficiências, mostrou que é preciso aprofundar ainda mais essas análises, especialmente naquilo indicado por Ferraro (1999), há mais de dez anos, sobre a necessidade de regionalização dos estudos, na medida em que as diferenças regionais, estaduais, municipais e locais, em nosso País, são imensas.

Os dados nacionais aqui analisados, neste sentido, devem ser encarados como ponto de partida para a disseminação de estudos que, com base nas estatísticas educacionais, possam mapear e analisar os distintos estágios alcançados e os diferentes problemas enfrentados na implementação das políticas atuais de educação especial.

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A. **Diagnóstico ou Inquisição: estudo sobre o uso do diagnóstico psicológico na escola.** Tese (Doutorado em Psicologia). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em <http://www.mec.gov.br> Acesso em: Ago. 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 11/2000**, de 10 de maio de 2000. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica – 2007.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/microdados.asp>> Acesso em: 16 jan. 2011.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica – 2008.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/microdados.asp>>. Acesso em: 18 jan. 2011.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica – 2009.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/microdados.asp>>. Acesso em: 18 jan. 2011.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica – 2010.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/microdados.asp>>. Acesso em: 21 jan. 2011.

BRUNO, A. G. G. **Interdições e contradições na política de inclusão de jovens e adultos com deficiência no Estado de Mato Grosso do Sul.** Dissertação (Mestrado em Educação). Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2006.

BUENO, J. G. S.; MELETTI, S. M. F. Educação infantil e educação especial: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. **Contrapontos** (UNIVALD), v. 11, p. 65-80, 2011.

CAMARGO, L. M. Artigos, diagnósticos e relatos de experiência na Educação de Jovens e Adultos **Cadernos de Extensão.** Boa Vista, Universidade Federal de Roraima, v.1, n.2, jul. - dez, 2005.

CARVALHO, M. F. Educação de jovens e adultos com deficiência mental: inclusão escolar e constituição dos sujeitos. **Horizontes**, v. 24, n. 2, p.161-171, jul./dez, 2006.

CARVALHO, M. F. Reflexões sobre a inclusão de Jovens e adultos com deficiência mental na EJA. In: **Anais**, XVI COLE -Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas, ALB, 2007.

FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, ANPEd. n. 12, set/dez, , p. 22 a 47, 1999

GONÇALVES, T.G.G.L.; MELETTI, S. M. F. As pessoas com deficiência na EJA: O que as pesquisas mostram? In: **Anais**, VI Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Inclusão: Pesquisa e Ensino, Londrina, p. 01-10, 2011.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd, São Paulo, n. 14, mai-ago, p. 108-130, 2000.

LIDUENHA, T. G. G.; MELETTI, S. M. F. Percurso escolar de alunos de Educação de Jovens e Adultos egressos de classe especial. In: **Anais**, - XVIII Encontro Anual de Iniciação Científica - EAIC, Londrina, p. 01-04, 2009.

MELETTI, S. M. F. **Educação escolar da pessoa com deficiência mental em instituições de educação especial**: da política à instituição concreta. Tese (Doutorado em Psicologia). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. O impacto das políticas públicas de escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil. In: KASSAR, M. de C. M. (org.). **Diálogos com a diversidade**: sentidos da inclusão. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. São Paulo: Revinter, 2000.

MOYSES, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Inteligência Abstráida, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência. **Psicologia USP** (Impresso), v. 8, p. 63, 1997.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. IN: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

QUADROS, Ronice M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

SIEMS, M. E. R. Educação de jovens e adultos com deficiência: saberes e caminhos em construção. **Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 16, p. 61-80, 2011.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. IN: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKRTIC, T. M. La crisis en el conocimiento de la educación especial: una perspectiva sobre la perspectiva. IN: FRANKLIN, Barry M. (Compilador). **Interpretación de la discapacidad**. Barcelona: Pomares-Corredor, p. 35-72, 1996.

SÓLERA, M de C. O. G. **É possível a inclusão? Um estudo sobre as dificuldades da relação do sujeito com a diferença**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

TESKE, Ottmar. A relação dialógica como pressuposto na aceitação das diferenças: o processo de formação das comunidades surdas. IN: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

TAÍSA GRASIELA GOMES LIDUENHA GONÇALVES é mestra em educação pela Universidade Estadual de Londrina e doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos E-mail: taisaliduenha@gmail.com

JOSÉ GERALDO SILVEIRA BUENO é doutor em educação pela Universidade Católica de São Paulo onde atua como docente pesquisador no Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política e Sociedade. E-mail: jotage@pq.cnpq.br

SILVIA MÁRCIA FERREIRA MELETTI é doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo, mestra em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) pela Universidade Federal de São Carlos, com estágio de pós-doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É docente e pesquisadora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: spmeletti@uol.com.br

*Recebido em maio de 2013
Aprovado em agosto de 2013*