

TRAJETÓRIAS INTERROMPIDAS, ESCOLARIZAÇÃO TARDIA: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EJA

Kamilla Nunes e Souza¹

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI – UNESP).

Professora de classe especial na Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu, RJ, Brasil,

kamilla.nunes@unesp.br

Introdução

A chegada de jovens, adultos e idosos com deficiência à escola, por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), não pode ser compreendida como um simples retorno tardio ao processo educativo, mas como expressão concreta de trajetórias historicamente atravessadas pela negação do direito à educação. Mais do que um deslocamento no tempo escolar, trata-se de percursos marcados por exclusões sucessivas, que afastaram esses sujeitos da escola na infância e os reinscrevem em um espaço que não foi originalmente pensado para eles.

Nesse sentido, a escolarização tardia revela não apenas uma defasagem cronológica, mas a materialização de desigualdades estruturais que se acumulam ao longo da vida. Conforme discutem Cruz; Moraes; Ferreira (2022), o acesso tardio à escola explicita as múltiplas barreiras, sociais, pedagógicas e institucionais, que impediram a permanência desses sujeitos no sistema educacional, tensionando a própria ideia de inclusão.

A EJA, por sua vez, configura-se como um campo pedagógico singular, que ultrapassa os limites da escolarização tradicional e se articula a dimensões sociais, culturais e políticas mais amplas (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001). No entanto, quando atravessada pela Educação Especial, essa modalidade expõe ainda mais fortemente as contradições entre o direito à educação e as condições concretas de sua efetivação.

Embora haja avanços nas políticas inclusivas e no aumento das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial na EJA (Luiz; Teixeira; Silva, 2021), esse movimento não tem sido suficiente para garantir experiências escolares significativas. A inclusão, frequentemente, permanece restrita ao acesso formal, sem considerar as especificidades das trajetórias interrompidas que marcam esses sujeitos.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo analisar o que significa chegar à escola após uma vida de exclusões, problematizando a escolarização tardia de jovens, adultos e idosos com deficiência na EJA, a partir da noção de trajetórias educativas interrompidas.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas que discutem a interface entre Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Foram mobilizados estudos que abordam as condições de acesso, permanência e aprendizagem de estudantes com deficiência na EJA, bem como as políticas públicas e práticas pedagógicas relacionadas a essa articulação.

A análise foi desenvolvida por meio de leitura interpretativa, buscando identificar como os conceitos de escolarização tardia, trajetórias interrompidas e inclusão escolar são mobilizados na literatura. Os dados foram organizados em eixos analíticos que permitiram compreender as tensões entre a ampliação do acesso à escola e os limites da efetivação do direito à educação.

Resultado e discussões

A análise dos estudos evidencia que a presença de estudantes com deficiência na EJA não pode ser dissociada de suas trajetórias marcadas por exclusões acumuladas. Esses sujeitos não apenas “chegam tarde” à escola, mas chegam após experiências reiteradas de negação do direito à educação, o que produz impactos significativos em suas relações com o saber, com a instituição escolar e com seus próprios processos de aprendizagem.

Nesse contexto, a ampliação das matrículas, embora relevante, não é suficiente para caracterizar a efetivação da inclusão. Dados apresentados por Luiz; Teixeira; Silva (2021) indicam um crescimento expressivo da presença de estudantes da Educação Especial na EJA, mas também revelam a persistência de uma articulação frágil entre ensino regular e atendimento especializado. Tal cenário aponta para uma falsa inclusão que se amplia em termos quantitativos, mas que ainda enfrenta limites qualitativos importantes.

Além disso, Haas (2024) destaca que a transversalidade da Educação Especial na EJA ainda é marcada por desafios relacionados à acessibilidade curricular, à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à eliminação de barreiras nos contextos escolares. Esses elementos evidenciam que a escola, muitas vezes, não se reorganiza para acolher os sujeitos em suas especificidades, mantendo estruturas que dificultam a participação efetiva.

Do ponto de vista pedagógico, a escolarização de jovens e adultos com deficiência demanda o reconhecimento de seus modos singulares de aprender. Haas (2015) aponta que a articulação entre Educação Especial e EJA ainda é incipiente, sendo necessária a ampliação de estudos e práticas que considerem essa interseção como um campo específico de atuação.

As contribuições de Bueno; Oliveira (2023) reforçam essa perspectiva ao evidenciar que a aprendizagem na EJA está fortemente vinculada à participação social e ao trabalho, sendo mediada por interações e apoios que possibilitam o desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, a mediação pedagógica e o AEE assumem papel relevante, desde que articulados às demandas concretas dos sujeitos.

Araújo (2021), por sua vez, destaca a necessidade de um currículo que dialogue com a realidade dos estudantes, promovendo autonomia e cidadania, o que implica reconhecer que os processos educativos na EJA devem produzir efeitos concretos na vida dos sujeitos. Essa perspectiva tensiona práticas escolares que desconsideram as experiências acumuladas ao longo das trajetórias interrompidas.



Nesse cenário, é necessário problematizar que as políticas públicas voltadas à inclusão na EJA têm sido historicamente produzidas de forma verticalizada, distantes das dinâmicas e necessidades do cotidiano escolar. Elaboradas, muitas vezes, sem o diálogo com os sujeitos que vivem a escola, essas políticas operam como soluções prescritas para problemas complexos, sem o devido enraizamento nos contextos em que deveriam se efetivar. Tal distanciamento compromete sua materialização e evidencia uma lógica em que a inclusão é pensada “sobre” os sujeitos, e não “com” eles, produzindo efeitos que recaem diretamente sobre os estudantes que deveriam ser por elas contemplados.

Por fim, estudos como os de Barbi *et al.* (2025) evidenciam que a ausência de políticas públicas contínuas e de formação específica contribui para a manutenção de desigualdades no interior da EJA, limitando as possibilidades de permanência e progressão escolar. Esses elementos indicam que a escolarização tardia, embora represente uma possibilidade de retorno à escola, não garante, por si só, a superação das exclusões vividas anteriormente.

Considerações finais

A análise desenvolvida permite compreender que a escolarização tardia de jovens, adultos e idosos com deficiência na EJA não se configura apenas como uma segunda oportunidade educativa, para alguns a primeira, mas como um processo marcado por tensões entre o direito à educação e as condições concretas de sua realização.

Chegar à escola após uma vida de exclusões implica não apenas retomar conteúdos escolares, mas reconstruir relações com o conhecimento, com a instituição escolar e com a própria trajetória de vida. Nesse sentido, a inclusão na EJA não pode ser reduzida à matrícula, devendo considerar as marcas das trajetórias interrompidas e as especificidades dos sujeitos.

Conclui-se que a EJA pode se constituir como espaço de recomposição de trajetórias, desde que sejam garantidas condições efetivas para que os sujeitos não apenas retornem à escola, mas nela permaneçam e aprendam de forma significativa. Contudo, essa recomposição precisa ser tensionada, não como solução mágica ou recuperação simples. Para isso, torna-se necessário avançar na construção de políticas públicas, práticas pedagógicas e organizações curriculares que reconheçam a diversidade dos sujeitos e enfrentem as desigualdades que historicamente produziram sua exclusão.

Palavras-chave: direito à educação; inclusão escolar; acessibilidade; permanência; desigualdade educacional.

Referências

ARAÚJO, C. W. V. Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Inclusiva/Especial: o que ensinar e para quê ensinar? **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 5, mai., 2021.

BARBI, E. H. *et al.* Desafios e potencialidades na Educação de Jovens e Adultos. **Lumen et Virtus**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 51, p. 1-16, 2025.

BUENO, O. M.; OLIVEIRA, R. C. S. Aprendizagem escolar de estudantes com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): discussões e implicações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e21616, p. 1-18, 2023.

CRUZ, U. R. X.; MORAES, W. A.; FERREIRA, E. R. A educação de jovens e adultos (EJA) e a educação especial: os desafios do ensino plural, entre integração, inclusão e direitos. **Cadernos do Leste**, v. 22, n. 22, p. 1-23, 2022.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano 21, n. 55, p. 58-77, nov. 2001.

HAAS, C. A transversalidade da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos: desafios para a efetiva inclusão escolar. **Revista Momento: Diálogos em Educação**, v. 33, n. 2, p. 27-55, mai./ago. 2024.

HAAS, C. Educação de jovens e adultos e educação especial: a (re)invenção da articulação necessária entre as áreas. **Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 2, p. 347-360, maio/ago. 2015.

LUIZ, W. O.; TEIXEIRA, R. A. G.; SILVA, I. O. Educação Inclusiva: olhares sobre estudantes da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos. **Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 180-204, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i1.p180-204>

FRPED