

Educação de jovens e adultos e o compromisso com a inclusão: entre direitos e desigualdades

Eliane Ribeiro¹
Diógenes Pinheiro²

Resumo

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um campo estratégico na promoção da equidade e justiça social, ao garantir o direito à educação a segmentos historicamente excluídos. O texto analisa os desafios enfrentados pela modalidade, como as altas taxas de analfabetismo, a evasão escolar e as desigualdades regionais e raciais, destacando os impactos da pandemia e a queda nas matrículas. Examina políticas públicas recentes, como o Pacto pela EJA, Pé-de-Meia e Projovem, voltadas à retomada da escolarização e à permanência estudantil. Enfatiza a crescente presença de pessoas com deficiência na EJA e as barreiras que dificultam sua inclusão efetiva, propondo práticas pedagógicas acessíveis, formação docente continuada e políticas intersetoriais. Reafirma que a EJA é uma política estruturante e não compensatória, valorizando as trajetórias diversas e promovendo uma educação com dignidade, respeito e justiça.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Justiça social

¹ Escola de Educação e Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. elianeribeirounirio@gmail.com.

² Escola de Educação e Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. diogenes.pinheiro@unirio.br

Abstract

This article explores the challenges and contributions of Youth and Adult Education (EJA) in Brazil, emphasizing its role in promoting educational inclusion and social equity. It presents data on illiteracy and school dropout, analyzes the effects of the COVID-19 pandemic, and highlights persistent regional, racial, and gender disparities. The text discusses recent public policies, such as the EJA Pact, Pé-de-Meia, and the revitalized Projovem, aimed at expanding access and ensuring retention. A central focus is the increasing presence of students with disabilities in EJA, revealing systemic barriers to full educational inclusion. The authors advocate pedagogical practices grounded in accessibility, continuous teacher training, and intersectional policies. They assert EJA as a foundational public policy, essential for restoring interrupted educational trajectories and affirming the right to education across the lifespan, with dignity, respect, and justice.

KEYWORDS: Educational inclusion; Youth and Adult Education (EJA); Social justice

LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O

QR CODE AO LADO OU O LINK:

<https://youtu.be/EvdNvSJO2dU>



Introdução

A Educação de Jovens e Adultos - EJA - representa um dos maiores desafios da política educacional brasileira, especialmente no que diz respeito à garantia do direito à educação para os segmentos historicamente marginalizados da população. Embora os dados globais apontem avanços significativos nos índices de alfabetização e escolarização para pessoas com mais de 15 anos, ainda persistem problemas estruturais que afetam diretamente a população mais vulnerável do nosso planeta.

Segundo a UNESCO, ainda há cerca de 754 milhões de adultos analfabetos no mundo, dos quais dois terços são mulheres. Além disso, aproximadamente 250 milhões de crianças não desenvolveram competências básicas de alfabetização. Esse cenário foi bastante agravado com a pandemia de COVID-19, considerada a mais severa interrupção educacional em um século. Estima-se que cerca de 617 milhões de crianças e jovens não atingiram os níveis mínimos de proficiência

em leitura. No caso da Educação de Jovens e Adultos, os prejuízos foram ainda mais intensos, devido à precariedade do acesso ao ensino remoto e às limitações tecnológicas enfrentadas por grande parte dos estudantes. Sem dúvida, essas trajetórias interrompidas terão impactos significativos na oferta e no perfil dos estudantes de EJA nos próximos anos.

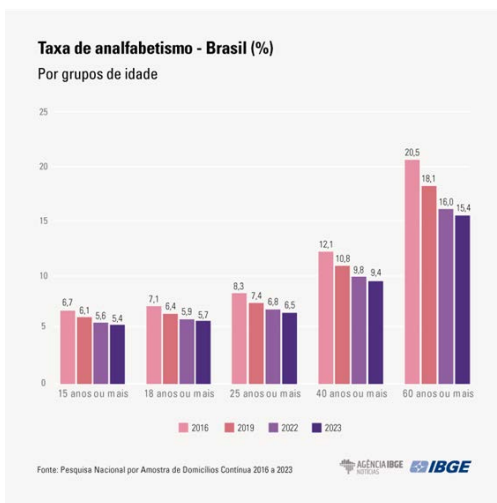
No Brasil, do ponto de vista legal, a EJA é uma modalidade ofertada pelas redes federal, estaduais e municipais, direcionada a jovens a partir de 15 anos e a adultos que não concluíram a educação básica na idade prevista. A EJA abrange tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio, permitindo a retomada dos estudos e sua conclusão em menor tempo, por meio de metodologias pedagógicas mais flexíveis, adaptadas às especificidades desse público. Essa configuração busca responder às necessidades educacionais de sujeitos historicamente excluídos do sistema formal de ensino, considerando suas trajetórias de vida e contextos sociais. Ao promover estratégias de ensino mais contextualizadas e acessíveis, a EJA contribui significativamente para a redução das desigualdades educacionais e para a efetivação do direito à educação ao longo da vida. Assim, a modalidade cumpre um papel estratégico na promoção da equidade e da justiça social, ao ampliar o acesso à escolarização e possibilitar o exercício pleno da cidadania por meio da formação educacional de pessoas em m defasagem escolar.

Considerando os avanços significativos nos índices de alfabetização e escolarização da população brasileira nos últimos 30 anos, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE³ revelam que ainda existem 9,3 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais, o que corresponde a 5,4% dessa faixa etária. Dentre esse total, 54,7% (5,1 milhões) vivem na região Nordeste e 22,8% (2,1 milhões) no Sudeste, evidenciando a persistência das desigualdades regionais. Em 2023, a taxa de analfabetismo entre as mulheres com 15 anos ou mais foi de 5,2%, enquanto entre os homens foi de 5,7%. A média de anos de estudo das mulheres é de 10,1 anos e a dos homens 9,7 anos, mantendo-se a tendência observada nas duas últimas décadas de vantagem feminina nas etapas de escolarização. Em 2023, entre as pessoas brancas com 15 anos ou mais, a taxa de analfabetismo foi de 3,2%, enquanto entre as pessoas pretas ou pardas esse percentual mais que dobrou, atingindo 7,1%. A disparidade se acentua na população com 60 anos ou mais: enquanto 8,6% dos brancos eram analfabetos, a taxa entre pretos ou pardos chegava a 22,7%, evidenciando desigualdades raciais históricas no acesso à educação.

3 Informações disponíveis no módulo anual sobre Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Continua do IBGE/2023. Acessado em 09/04/2025. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39530-proporcao-de-jovens-de-6-a-14-anos-no-ensino-fundamental-cai-pelo-terceiro-ano>

Entre as pessoas com 60 anos ou mais, há cerca de 2 milhões de analfabetos, o que representa uma taxa de 15,4% nesse grupo etário. Observa-se, portanto, que o analfabetismo continua mais concentrado entre os mais velhos. Por outro lado, entre os jovens, as taxas vêm diminuindo progressivamente: 9,4% entre aqueles com 40 anos ou mais, 6,5% a partir dos 25 anos e 5,7% entre a população com 18 anos ou mais. Esses dados apontam que as gerações mais recentes tiveram maior acesso às políticas públicas de educação, o que tem contribuído para a progressiva universalização do ensino fundamental. O quadro abaixo apresenta os dados de analfabetismo por grupos de idade:

Quadro 1 - Extraído do site do IBGE.



Fonte: IBGE, 2025.

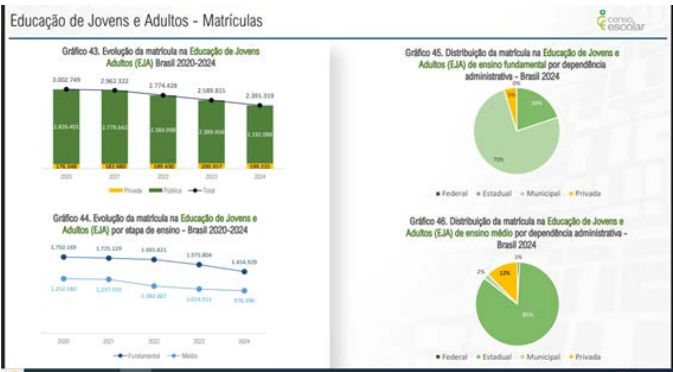
Contudo, dados apontam que cerca de 65 milhões de brasileiros com mais de 25 anos não concluíram a educação básica, o que representa 49,2% da população nessa faixa etária. Esse cenário revela obstáculos significativos ao direito à educação, especialmente no que se refere à conclusão da educação básica por parte da população adulta — um direito assegurado de forma incontestável pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Outro aspecto que merece ser destacado, para entender os desafios da escolarização da população brasileira, é o impacto da Emenda Constitucional nº 59, de 2009, que foi a responsável por ampliar a obrigatoriedade do ensino no Brasil para crianças e jovens com idades entre 4 e 17 anos. A lei representa um marco na

consolidação do direito à educação no Brasil, ampliando a cobertura da escolarização obrigatória e contribuindo para a redução das desigualdades educacionais, além de reforçar o papel do Estado como garantidor desse direito fundamental. Essa ampliação teve grande importância para a escolarização da população brasileira, por fortalecer o direito à educação desde a primeira infância, etapa essencial para o desenvolvimento infantil e para o ensino médio, garantindo a permanência de jovens nessa etapa final da Educação Básica, uma das fases em que mais se verifica o abandono dos estudos.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2024, divulgados pelo INEP⁴, 93,4% dos jovens entre 15 e 17 anos estão frequentando a escola. Quando se incluem nesse cálculo também os adolescentes que já concluíram o ensino médio, mesmo que não estejam cursando o ensino superior, esse percentual sobe para 95,1%, o que mostra um avanço significativo na escolarização dessa faixa etária. No entanto, a taxa líquida ajustada de frequência escolar – que considera apenas os jovens de 15 a 17 anos que estão cursando efetivamente o ensino médio, etapa adequada à sua idade – foi de 76,7% em 2024, o que revela ainda um desafio quanto à distorção idade-série. Nesse mesmo ano, o ensino médio brasileiro registrou 7,8 milhões de matrículas, com um crescimento de 1,5% em relação ao ano anterior. A maioria desses estudantes, 82,5%, frequenta a escola no turno diurno, enquanto 1,4 milhão de alunos (17,5%) estudam à noite, indicando a permanência de uma parcela significativa de jovens que concilia trabalho e estudo ou enfrenta dificuldades de acesso ao ensino em horário diurno.

Quadro 2 – Matrículas



Fonte: Inep/Censo Escolar, 2024⁵.

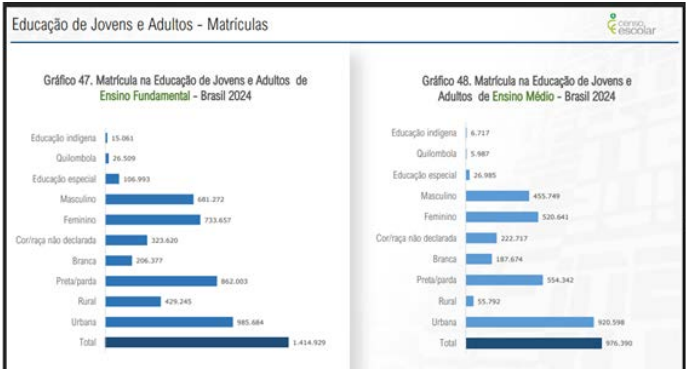
⁴Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2024/apresentacao_coletiva.pdf

⁵Quadro extraído do site do INEP -https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2024/apresentacao_coletiva.pdf

O quadro apresenta dados do Censo Escolar da EJA no Brasil entre os anos de 2020 e 2024, evidenciando uma tendência de queda nas matrículas ao longo desse período. Cabe destacar que esse intervalo coincide com o contexto da pandemia de COVID-19, que afastou milhões de estudantes do processo de escolarização. Observa-se uma redução expressiva no número de matrículas na EJA, que passou de aproximadamente 3 milhões em 2020 para 2,39 milhões em 2024, com predominância da rede pública. Essa tendência de declínio se manifesta tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, sinalizando um movimento contínuo de retração na oferta e/ou na procura por essa modalidade.

Em relação à distribuição das matrículas por dependência administrativa no ano de 2024, verifica-se que, no ensino fundamental da EJA, a maior parte está concentrada nas redes municipais (75%), seguidas pelas estaduais (20%), enquanto as redes federal e privada representam uma parcela marginal. No ensino médio, a predominância é das redes estaduais, que concentram 85% das matrículas, seguidas pelas redes municipais (12%), com participação quase residual das redes federal e privada. Esses dados reforçam a centralidade das redes públicas, especialmente municipais e estaduais, na oferta da EJA, ao mesmo tempo em que evidenciam o desafio de reverter a tendência de queda nas matrículas. Tal tendência pode refletir não apenas as dificuldades de acesso e permanência, mas também a invisibilidade de uma demanda ainda presente e não plenamente atendida.

Quadro 3 – Matrícula – Ensino Fundamental



Fonte: Inep/Censo Escolar, 2024.

No gráfico acima, observa-se um total de 1.414.929 matrículas de EJA no ensino fundamental, com predominância da população preta/parda (862.003), mulheres (733.657) e estudantes da zona urbana (985.684). Já no ensino médio, o total de matrículas é de 976.390, também com maior presença de estudantes

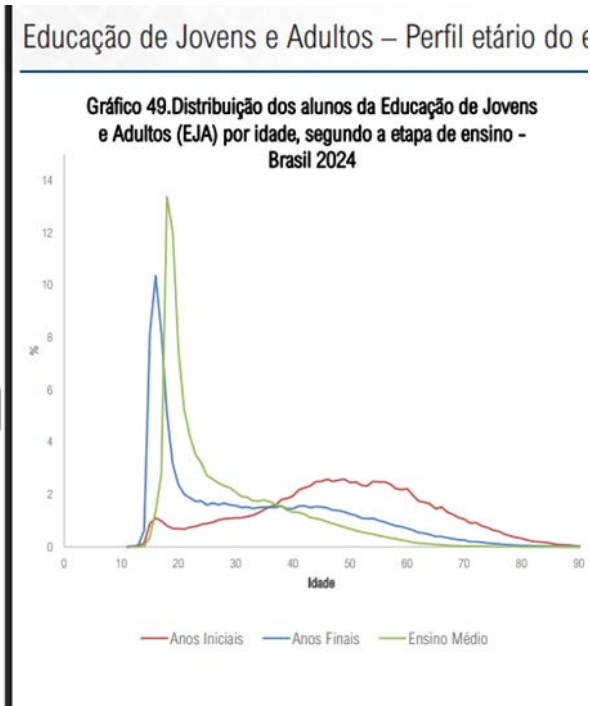
pretos/pardos (554.342), do sexo feminino (520.641) e residentes em áreas urbanas (920.598).

Ambos os níveis revelam significativa sub-representação de populações indígenas, quilombolas e da zona rural, reforçando desigualdades no acesso à EJA, mas cabe destacar que é notável o número considerável de estudantes da educação especial, especialmente no ensino fundamental (106.993), indicando uma demanda relevante por inclusão e atendimento especializado. O contexto apresentado revela que a Educação de Jovens e Adultos ainda nutre uma expressiva demanda potencial que deverá persistir nos próximos anos.

A partir dos anos 1990, como resultado do processo de universalização do ensino fundamental, observa-se uma crescente presença de jovens entre 15 e 24 anos na Educação de Jovens e Adultos, sobretudo no ensino médio, fenômeno que Carrano (2000) denomina de “juvenilização”. Esses jovens, em sua maioria, tiveram trajetórias escolares marcadas por descontinuidades, exclusão social e profundas desigualdades educacionais, sendo frequentemente afastados da escola regular por uma série de fatores estruturais e subjetivos. Entre esses fatores, destacam-se a necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho, o que dificulta ou inviabiliza a frequência regular às aulas; a ausência de políticas de permanência, como bolsas, transporte e alimentação; a violência e a insegurança nos territórios onde vivem; conteúdos pedagógicos descolados de suas realidades; avaliações punitivas; além da discriminação e do preconceito vivenciados no ambiente escolar, como capacitismo, racismo, LGBTfobia e bullying. Soma-se a tudo isso a falta de acolhimento e escuta por parte da escola, as sucessivas reprovações, a defasagem entre idade e série, e, no caso das jovens mulheres — especialmente aquelas que são mães —, o peso da dupla jornada de cuidar dos filhos e, muitas vezes, sustentar a família sozinhas, o que compromete ou inviabiliza sua permanência nos estudos. Esse perfil do alunado impõe novos desafios pedagógicos, exigindo currículos, métodos e materiais didáticos que dialoguem com a realidade e os interesses da juventude.

O gráfico abaixo mostra a distribuição etária dos alunos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil em 2024, segundo as etapas de ensino. Observa-se que o Ensino Médio concentra o maior percentual de estudantes na faixa dos 18 a 21 anos, com um pico próximo aos 18 anos, indicando que muitos jovens acessam essa modalidade após a idade regular de conclusão. Já nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o pico de matrículas ocorre por volta dos 16 anos, enquanto os Anos Iniciais apresentam uma distribuição mais dispersa, com maior concentração a partir dos 30 anos e prolongando-se até faixas etárias mais avançadas. Isso evidencia que a EJA atende tanto jovens com atraso escolar quanto adultos e idosos que buscam retomar ou concluir seus estudos, demonstrando seu papel fundamental na garantia do direito à educação ao longo da vida.

Quadro 4 – Distribuição por idade



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2024.

Na tentativa de responder às múltiplas e diversas demandas que caracterizam a Educação de Jovens e Adultos, o governo federal tem buscado implementar políticas específicas voltadas a esse público, sobretudo diante da lacuna de iniciativas voltadas para jovens e adultos no período de 2016 a 2022. Entre as ações recentes, destacam-se o Pacto pela EJA, o Programa Pé-de-Meia e o Projovem. O Ministério da Educação iniciou a formulação do Pacto pela EJA em 2023, com lançamento oficial em junho de 2024. A proposta tem como meta a criação de 3,3 milhões de novas matrículas na modalidade, visando reverter o quadro de queda de participação da EJA no sistema educacional. Para tanto, o governo federal ampliou os repasses financeiros destinados a estudantes da modalidade, permitindo que as redes estaduais e municipais promovam adequações na infraestrutura escolar para melhor atender ao público adulto. Essa verba também poderá ser utilizada na criação de espaços de acolhimento para filhos e netos dos estudantes, reconhecendo a realidade de muitas mulheres que conciliam maternidade e escolarização.

O Pacto prevê ainda a retomada do Programa Brasil Alfabetizado - PBA, ori-

ginalmente criado em 2003 e extinto em 2016, com a oferta de 900 mil vagas para alfabetização de pessoas com mais de 15 anos. O programa é caracterizado pela flexibilidade no local e no horário das aulas, o que favorece a adesão de jovens e adultos em contextos de maior vulnerabilidade. Também se resgata a proposta do Projovem, extinto em 2014, que oferecia bolsas para jovens entre 18 e 29 anos que sabiam ler e escrever, mas não haviam concluído o ensino fundamental.

Uma conquista importante foi a ampliação do Programa Pé-de-Meia, originalmente voltado a estudantes do ensino médio regular, para incluir também, a partir de 2024, os jovens da EJA. O programa tem como objetivo incentivar a permanência escolar por meio de apoio financeiro. Passaram a ter direito ao benefício estudantes com idade entre 19 e 24 anos, pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e com renda per capita de até meio salário-mínimo. Essa medida representa um esforço concreto de valorização da trajetória educacional da juventude que retorna à escola, reconhecendo os obstáculos sociais e econômicos enfrentados por esse público.

Ainda no âmbito das políticas do Ministério da Educação, o governo retomou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), que é uma iniciativa voltada à reinserção educacional de jovens alfabetizados, com idades entre 18 e 29 anos, que, por diferentes motivos, não concluíram o ensino fundamental e desejam retomar sua formação básica. O Projovem tem currículo voltado para as demandas da juventude e integra conteúdos das disciplinas fundamentais — como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História — a atividades voltadas ao desenvolvimento pessoal, à qualificação profissional e à formação cidadã. Além da educação básica, o programa oferece cursos de qualificação profissional e ações que estimulam a inserção produtiva dos jovens no mundo do trabalho, incluindo a identificação de oportunidades, capacitações específicas e participação em projetos coletivos de interesse social. Também promove a inclusão digital como ferramenta de comunicação, formação e empregabilidade, ampliando ainda o acesso à cultura. O Projovem é composto por duas modalidades: o Projovem Urbano e o Projovem Campo – Saberes da Terra, de modo a atender às especificidades dos contextos urbano e rural. Como incentivo à permanência e ao engajamento, os participantes que mantêm pelo menos 75% de frequência nas atividades recebem uma bolsa mensal no valor de R\$ 100⁶.

Embora iniciativas importantes tenham movimentado a EJA, a precariedade dos recursos, a visão assistencialista, os estigmas em relação aos sujeitos da EJA e as práticas pedagógicas desconectadas com a realidade dos estudantes, refletem uma modalidade educativa ainda pouco legitimada no âmbito do sistema edu-

6 Informações sobre o Projovem acessadas do site do MEC - <https://www.gov.br/mec/pt-br/projovem>

cacional brasileiro. Nessa perspectiva, a EJA não pode ser entendida como um processo isolado, mas como parte da educação básica e condição fundamental para o desenvolvimento pessoal e coletivo (Torres, 1999). O desafio é superar a ideia de que a EJA é uma educação de “segunda classe” e afirmá-la como um direito pleno, com valor intrínseco.

O estudante com deficiência na educação de jovens e adultos

Há diversas afinidades entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, especialmente por ambas estarem ancoradas em marcos históricos de negação do direito à educação e por protagonizarem, historicamente, a luta por processos de inclusão escolar. Nos últimos anos, têm-se observado avanços significativos no campo dos direitos educacionais, tanto no que se refere à universalização da educação básica quanto à consolidação das duas modalidades no escopo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. No entanto, um novo fenômeno tem se intensificado: a crescente presença de estudantes com deficiência nas turmas da EJA, oriundos das políticas de inclusão no ensino regular. O aumento dessas matrículas evidencia que a EJA vem se consolidando como um espaço de inserção para sujeitos que, em grande medida, foram excluídos do ensino regular, especialmente aqueles com deficiência intelectual. Se, no ensino regular, os desafios para a oferta de um atendimento educacional especializado já se mostravam consideráveis, na EJA tais dificuldades se acentuam, fazendo com que essa modalidade, por vezes, se torne um espaço onde o sistema educacional deposita de forma precária, aqueles que foram historicamente excluídos do sistema educacional.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2023, os estudantes matriculados na Educação Especial correspondem a apenas 3,7% do total de matrículas na Educação Básica, somando 1.771.430 alunos (BRASIL, 2023). Essa expressiva minoria reflete, por um lado, os limites estruturais ainda presentes na consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva; por outro, evidencia a diversidade de demandas educacionais que desafiam os sistemas de ensino a se reinventarem para acolher múltiplas formas de aprender, ser e estar no mundo.

Entre esses estudantes, 53,7% apresentam deficiência intelectual — o grupo majoritário — seguido por 35% diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA); 9,24% com deficiência física; 5,02% com deficiências múltiplas; 4,91% com baixa visão; 2,34% com deficiência auditiva; 2,15% com altas habilidades ou superdotação; 1,13% com surdez; e 0,03% com surdo cegueira. Essa composição revela a complexidade da categoria “Educação Especial”, cujos sujeitos não formam um grupo homogêneo, mas sim uma coletividade plural marcada por distintas condições biopsicossociais.

Quanto à distribuição por etapa de ensino, observa-se uma forte concentração no Ensino Fundamental (62,9%), seguida da Educação Infantil (16%), do Ensino Médio (12,6%) e, por fim, da Educação de Jovens e Adultos – EJA (7,6%). Esses dados evidenciam a existência de um funil educacional que impacta diretamente a longevidade das trajetórias escolares desses estudantes, refletindo barreiras pedagógicas, institucionais e culturais que ainda dificultam a permanência e a progressão nos níveis mais avançados de ensino. Tais números nos convocam a repensar não apenas o acesso, mas a qualidade da experiência educacional oferecida, à luz de uma concepção de inclusão que vá além da matrícula, incorporando práticas, políticas e culturas escolares que reconheçam e valorizem a diferença como princípio fundante da equidade.

Segundo Leite e Campos (2018), pessoas com deficiência permanecem em uma posição de invisibilidade estrutural no interior do sistema educacional brasileiro, especialmente no que tange às etapas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As autoras defendem que essas modalidades de ensino, historicamente negligenciadas em termos de políticas públicas inclusivas, necessitam ser profundamente ressignificadas, não apenas no sentido de garantir o acesso formal, mas de promover experiências educativas que articulem aprendizagem com qualidade, participação ativa e construção da autonomia. Observam que o próprio conceito de trajetória escolar de estudantes com deficiência ainda é marginal no debate educacional brasileiro, sobretudo quando se trata da EJA e do Ensino Superior. As trajetórias desses sujeitos são frequentemente interrompidas, fragmentadas e irregulares, fruto de um conjunto de barreiras institucionais e sociais que dificultam sua permanência e progressão no sistema educacional.

No caso específico da EJA, as autoras destacam a fragilidade das estruturas escolares, a escassez de atividades pedagógicas voltadas à emancipação, e a carência de políticas efetivas de formação continuada de professores, o que resulta em profissionais com conhecimentos limitados sobre as especificidades e potencialidades desses estudantes. Esse cenário se traduz em práticas pedagógicas excludentes, incapazes de garantir inclusão substantiva, e não apenas simbólica. Como consequência, os percursos educacionais desses jovens são marcados por altos índices de retenção, permanência prolongada na mesma série e experiências reiteradas de fracasso escolar. Esses elementos não apenas minam a autoestima e o pertencimento dos estudantes, mas também reforçam estigmas sociais historicamente associados à deficiência, perpetuando dinâmicas de exclusão que ultrapassam os muros da escola e se reproduzem nas demais esferas da vida social.

Kassar (2020) propõe uma agenda político-pedagógica centrada na afirmação de direitos e na resistência ativa aos processos de exclusão, com o objetivo de superar a persistente ideia de que a inclusão escolar de pessoas com deficiência

seria uma concessão do Estado. Na mesma linha de Cury (2008), a autora reafirma que a inclusão constitui um direito subjetivo, garantido pela Constituição Federal e por tratados internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Ela destaca que as principais barreiras à inclusão não são apenas físicas, mas também atitudinais, culturais e institucionais, exigindo transformações nas práticas pedagógicas e nos imaginários sociais que sustentam o capacitismo.

Nesse sentido, a autora enfatiza a necessidade de formação docente continuada, capaz de desconstruir concepções normativas sobre deficiência e fomentar práticas pedagógicas mais equitativas e inclusivas. Propõe ainda uma compreensão ampliada de acessibilidade, que ultrapasse a infraestrutura física e abranja aspectos curriculares, metodológicos, comunicacionais e relacionais. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa perspectiva torna-se ainda mais urgente, uma vez que as ofertas educacionais para pessoas com deficiência frequentemente reproduzem lógicas capacitistas, com um cardápio restrito e pobre de percursos formativos, a despeito da enorme diversidade desses sujeitos, comprometendo o direito à aprendizagem e à participação plena. Diante disso, Kassar convoca educadores e gestores públicos a assumirem um compromisso político com a construção de uma escola inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

Nessa perspectiva, é importante destacar que, na última década, importantes marcos legais foram estabelecidos no Brasil em prol dos direitos da juventude com deficiência, como a Lei nº 12.852/2013, que institui o Estatuto da Juventude. No Capítulo II, Seção III, inciso VII, o Estatuto assegura ao jovem com deficiência o direito ao apoio no processo de inclusão laboral, prevendo: (a) estímulo à formação e qualificação profissional em ambiente inclusivo; (b) oferta de condições especiais de jornada de trabalho; e (c) incentivo à inserção no mercado por meio da aprendizagem.

Assim, a escola assume um papel central na mediação entre a formação educacional e a inclusão produtiva, especialmente no processo de Transição Escola-Trabalho. Sua função ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, devendo atuar como promotora de equidade, autonomia e preparação efetiva para a vida adulta e profissional.

Segundo Redig (2024), o Plano Individualizado de Transição (PIT), já consolidado em experiências internacionais e progressivamente inserido na agenda educacional brasileira, configura-se como um instrumento estratégico para a promoção da inclusão socioprofissional de jovens com deficiência. Fundamentado em uma abordagem personalizada e intersetorial, o PIT articula práticas pedagógicas, apoio familiar e recursos comunitários, com foco na transição qualificada da escola para o trabalho. Tal proposta se insere em um cenário marcado

pela precarização das oportunidades laborais para a juventude brasileira, realidade ainda mais acentuada para jovens com deficiência, cujas barreiras à inserção produtiva são estruturais e historicamente negligenciadas. Nesse contexto, a escola, como espaço de socialização e formação cidadã, é chamada a atuar de forma ativa na promoção da equidade, reafirmando o direito à educação como fator de autonomia e emancipação.

Esses esforços em direção a uma sociedade mais inclusiva são essenciais, sobretudo do ponto de vista ético, pois, como afirma Gardou (2018), justiça social deve ir além de igualdade formal, mas promover condições reais de liberdade e equidade para todos, pois, afinal, conclui, não existe vida maiúscula ou minúscula, pois todas as vidas têm igual valor e dignidade. O autor nos convida a rejeitar hierarquias que marginalizam indivíduos com base em suas distintas capacidades. Afinal, o desafio é repensar as estruturas sociais e culturais que perpetuam a exclusão, propondo uma abordagem que reconhece e valoriza a singularidade de cada indivíduo como base para a construção de uma sociedade inclusiva.

Considerações finais

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), ao afirmar em seu artigo 26 que “todo ser humano tem direito à instrução”, consagra a educação como um direito fundamental e uma conquista civilizatória imprescindível ao exercício pleno da cidadania. Em um contexto cada vez mais marcado pela centralidade da linguagem escrita e pelas exigências do mundo digital, a alfabetização ultrapassa a mera decodificação de palavras, exigindo múltiplos letramentos e uma atuação crítica na sociedade. Como nos ensina Paulo Freire, alfabetizar é, sobretudo, um processo de conscientização, construção de saberes e emancipação dos sujeitos. A negação desse direito representa, portanto, uma violação profunda da dignidade humana, do direito ao trabalho e à participação política.

Nesse cenário, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se destaca como um espaço potente de reconstrução de trajetórias interrompidas, resistência e reinvenção. Conforme apontam Di Pierro, Jóia e Masagão (2001), a EJA vai além da escolarização formal: é território fértil para práticas pedagógicas que integram formação política, qualificação profissional e desenvolvimento comunitário. Atendendo a uma população diversa — composta por jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiência, trabalhadores urbanos e rurais — a EJA exige abordagens pedagógicas contextualizadas, plurais e respeitosas das vivências de seus sujeitos. Ainda que enfrente sérias limitações estruturais e simbólicas, a escola de EJA afirma-se como espaço de pertencimento, escuta e transformação.

Apesar dos avanços conquistados nas últimas duas décadas, a Educação de

Jovens e Adultos (EJA) ainda ocupa uma posição marginal no conjunto das políticas educacionais. A crescente presença de estudantes com deficiência nesse espaço evidencia desafios urgentes: em muitos casos, sua inserção ocorre não como fruto de uma política de inclusão efetiva, mas como reflexo das limitações da escola regular em acolher e lidar com a diversidade. A ausência de formação específica para as equipes escolares, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis e a pressão por resultados acabam tornando a EJA, muitas vezes, um destino forçado — e não uma escolha pedagógica orientada por princípios de equidade.

Esse encaminhamento evidencia um descompasso entre o discurso da inclusão e a realidade excludente que ainda permeia parte do sistema educacional. É fundamental, portanto, afirmar que a presença de estudantes com deficiência na EJA não deve ser encarada como um problema, mas como uma oportunidade para repensar e construir práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Isso demanda investimentos contínuos na formação de profissionais da educação, adaptação curricular, garantia de recursos de acessibilidade e, sobretudo, o respeito aos tempos, as trajetórias e aos saberes de cada sujeito. Reafirmar a EJA como uma política pública estruturante — e não como uma medida compensatória — é reconhecer o papel central da educação na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

A história da EJA é atravessada por processos de exclusão, mas também por lutas e resistências pela garantia de um direito. Reconhecer sua especificidade é passo fundamental para a construção de políticas públicas justas, que levem em conta as condições concretas de vida e trabalho de seus estudantes.

Por fim, o compromisso com a inclusão é um princípio fundamental e inegociável da Educação de Jovens e Adultos - EJA, orientando práticas pedagógicas e políticas públicas voltadas para a garantia do direito à educação a todos, especialmente aos que historicamente foram excluídos da escola. A EJA deve acolher a diversidade presente em seu público, como os/as pessoas com deficiência, populações negras, indígenas, quilombolas, pessoas em situação de vulnerabilidade social, privadas de liberdade, do campo, das periferias urbanas e das comunidades tradicionais. Mais do que permitir o acesso, a inclusão na EJA exige a construção de ambientes educativos que respeitem as diferenças, valorizem os saberes trazidos pelos estudantes e promovam trajetórias escolares com equidade e dignidade. Isso implica também a adoção de metodologias adequadas, formação docente contínua e políticas intersetoriais que rompam barreiras estruturais e garantam efetivamente a permanência e a aprendizagem de todos e todas. Afinal, como afirma Paulo Freire (2005, p.84), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Acrescenta o § 3º ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para prever a obrigatoriedade do ensino dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 nov. 2009.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013*. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 ago. 2013.
- CARRANO, Paulo. Juventude e educação de jovens e adultos: um campo em construção. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Educação de jovens e adultos: múltiplos olhares*. São Paulo: Ação Educativa, 2000.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como direito público subjetivo: do discurso à efetivação. In: RIBEIRO, Vera Masagão; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. São Paulo: Ação Educativa, 2008.
- DI PIERRO, Maria Clara; JÓIA, Jacira; MASAGÃO, Graziela. *Educação de jovens e adultos: desafios e perspectivas*. São Paulo: Ação Educativa, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GUEDES, Simone. *Cultura escolar e escolarização de operários*. São Gonçalo: UFF, 1997.
- GARDOU, Charles. *As pessoas com deficiência e a sociedade: o que nos ensinam as diferenças*. Tradução de Sandra Sayão. Curitiba: CRV, 2018.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)*. Brasília: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: abr. 2025.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica – Resumo Técnico*. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>. Acesso em: abr. 2025.
- KASSAR, Mônica. Políticas de educação inclusiva e o direito à diferença. In: JANUZZI, Gilberta; LIMA, Eliana M. L. (Orgs.). *Educação e inclusão: perspectivas e práticas*. Campinas: Papirus, 2020.
- LEITE, Lília; CAMPOS, Rosana. Invisibilidades múltiplas: a deficiência na EJA. In: OLIVEIRA, Marcia A. B.; MENDES, Enicéia G. (Orgs.). *Educação inclusiva e ensino médio: desafios e possibilidades*. São Carlos: Edufscar, 2018.
- LOCKMANN, Kamila; REBELO, Andressa Santos. Entrevista com a Professora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar: políticas de educação especial no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.

29, e0229, p. 219-228, 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: abr. 2025.

REDIG, Marcelo. Plano Individualizado de Transição: política pública para jovens com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 55-72, 2024.

SOARES, M. B. A alfabetização de jovens e adultos. In: SOARES, L. *A alfabetização de jovens e adultos*. São Paulo: Global, 2001.

TORRES, Rosa María. Educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe: da negação à legitimação de um direito. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 5-21, jan./abr. 1999.

UNESCO. *Relatório Global de Monitoramento da Educação 2022*. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2022. Disponível em: <https://www.unesco.org>. Acesso em: abr. 2025.