

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

KEVIN LUCAS RIBEIRO DOS SANTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA):
o papel das políticas públicas, desafios e permanência

Uberlândia – MG

2026

KEVIN LUCAS RIBEIRO DOS SANTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA):
o papel das políticas públicas, desafios e permanência

Artigo apresentado ao Instituto de História
da Universidade Federal de Uberlândia
para Trabalho de Conclusão de Curso,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em História.

Orientadora: Regina Ilka Vieira
Vasconcelos.

Uberlândia – MG
2026

KEVIN LUCAS RIBEIRO DOS SANTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA):
o papel das políticas públicas, desafios e permanência

Artigo apresentado ao Instituto de História
da Universidade Federal de Uberlândia
para Trabalho de Conclusão de Curso,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em História.

Uberlândia – MG, 2026.

Banca Examinadora:

Marta Emisia Jacinto Barbosa (INHIS/UFU)

Letícia Siabra da Silva – Doutoranda (PUC-SP)

Regina Ilka Vieira Vasconcelos (INHIS/UFU – Orientadora)

Dedico este trabalho a Deus, por me permitir ter saúde e força para concluir a graduação.

À minha família e amigos, pelo amor, incentivo e apoio para que essa etapa fosse alcançada.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não seria possível sem o apoio constante de minha família, amigos e namorada. Agradeço a Deus por ter me capacitado e me concedido discernimento, saúde e resiliência nos momentos de provação. À minha orientadora, Regina Ilka, agradeço pela condução excelente deste trabalho; sua paciência e generosidade foram fundamentais para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal, assim como a confiança depositada em mim durante todo este processo.

RESUMO

Este artigo apresenta alguns apontamentos a respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, considerando seus principais fundamentos legais, as mudanças no perfil dos estudantes ao longo dos últimos cinco anos e os desafios encontrados no ensino de História. O objetivo é compreender a diferença entre o que é garantido pela legislação brasileira e a realidade vivenciada no âmbito dessa modalidade de ensino, com destaque para o processo de juvenilização da EJA, marcado pelo aumento da presença de jovens que não conseguiram concluir a educação básica na idade adequada. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica e documental, com base na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Também foram analisados dados do Censo Escolar referentes ao período de 2021 a 2025, divulgados pelo INEP, além das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado em escolas da rede pública estadual no município de Uberlândia (MG). Os resultados mostram que a EJA passou por mudanças importantes nos últimos anos, principalmente em razão do crescimento do número de jovens que chegam à modalidade após vivenciarem situações de reprovação, evasão escolar ou dificuldades de aprendizagem no ensino regular. Essa mudança torna as turmas mais diversificadas e exige novas estratégias pedagógicas para atender estudantes com diferentes idades, experiências e expectativas. No ensino de História, destaca-se a importância de compreender as diferenças entre o currículo previsto nos documentos oficiais, o currículo desenvolvido na prática e o currículo oculto, formado pelos valores, pelas atitudes e experiências presentes no cotidiano escolar. Conclui-se que garantir o direito à educação na EJA envolve não apenas assegurar o acesso e a permanência dos estudantes, mas também reconhecer suas trajetórias de vida e seus conhecimentos.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Juvenilização; Ensino de História; Currículo; Estágio Supervisionado.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICA PÚBLICA E GARANTIA DE DIREITOS	8
2 DIRETRIZES CURRICULARES E A REALIDADE DA EJA	12
3 ESTATÍSTICAS DO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA EJA (2021-2025)	18
4 MINHA EXPERIÊNCIA COM A EJA DURANTE A FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24

INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe uma reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA): o papel das políticas públicas, os desafios e a permanência, considerando sua construção histórica e seus desdobramentos ao longo do tempo. A escolha desse objeto de pesquisa fundamenta-se na necessidade de compreender as múltiplas interpretações produzidas sobre o tema, contribuindo para o fortalecimento do debate historiográfico.

A construção deste estudo apoiou-se na utilização de livros e artigos acadêmicos, documentos históricos, relatos de experiência de formação docente e legislação vigente, que constituíram a base para o desenvolvimento da pesquisa. A análise metodológica buscou interpretar os documentos de maneira crítica, considerando seus contextos de produção, seus objetivos e suas contribuições para a compreensão do tema.

O referencial teórico desta pesquisa apoia-se nas contribuições de Carla Liane Santos, José Humberto Silva, Dirce Zan, Kátia Silva Santos, Miguel Gonzáles Arroyo, Ana Maria Monteiro, Tomaz Tadeu da Silva, J. Gimeno Sacristán, bem como na análise da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referenciais que oferecem categorias analíticas essenciais para a compreensão do objeto de estudo. Nessa perspectiva, a educação é compreendida como prática emancipatória e dialógica, voltada ao reconhecimento dos saberes construídos ao longo da vida, enquanto a história é entendida como um processo social marcado pelas experiências, pelos conflitos e pelas transformações vivenciadas pelos sujeitos.

De acordo com as Normas para Elaboração e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso para os Cursos de Graduação em História – Grau Licenciatura, que admite diferentes modalidades para elaboração de TCC, este trabalho tem a forma de artigo acadêmico. (Universidade Federal de Uberlândia..., 2020).

Com o objetivo de apresentar as discussões propostas, este trabalho é organizado na forma de artigo e está composto por quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Inicialmente, são apresentados os referenciais históricos, legais e metodológicos que fundamentam a investigação. Na sequência, desenvolve-se a análise do objeto de estudo. Por fim, apresentam-se as

interpretações decorrentes da análise, evidenciando as contribuições da pesquisa para o aprofundamento das discussões sobre a temática.

1 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICA PÚBLICA E GARANTIA DE DIREITOS

A Constituição Federal de 1988 estabelece que todos têm direito à educação, que é dever do Estado e da família, sendo incentivada pela sociedade. Seu intuito é promover o desenvolvimento completo do ser humano, preparar o cidadão para exercer sua cidadania e treiná-lo para o mercado de trabalho, como se vê no artigo 205 (Brasil, 1988).

O texto da Constituição define, entre outros, os seguintes princípios para a educação: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e difundir o saber; pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público e padrão de qualidade (art. 206). Estes princípios orientam a organização do sistema educacional no Brasil e destacam a educação como meio de promover a inclusão social e o crescimento humano.

Em relação às obrigações estatais, a Constituição estabelece que devem ser fornecidos programas suplementares à educação básica, como, por exemplo, material didático, transporte escolar, alimentação e assistência à saúde, porque se sabe que o acesso à escola também depende de condições que favoreçam a permanência e o aprendizado. Também impõe ao Poder Público a responsabilidade de efetuar o recenseamento dos alunos do ensino fundamental, matriculá-los e monitorar sua frequência (art. 208).

Em relação ao financiamento da educação, a Constituição estabelece percentuais mínimos que são obrigatórios: a União deve investir, no mínimo, 18% da receita de impostos, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem alocar 25% para a manutenção e desenvolvimento do ensino (art. 212). O texto ainda prioriza a universalização do ensino obrigatório e da qualidade, bem como a equidade, além de prever fontes complementares de financiamento, como a contribuição social do salário-educação.

Em resumo, o artigo 214 da Constituição determina a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), com duração de dez anos e objetivo de integrar o

sistema nacional de educação em colaboração entre os entes federativos. O plano deve estabelecer diretrizes, objetivos e estratégias com o propósito de eliminar o analfabetismo, garantir a oferta de vagas escolares a todos, aprimorar a qualidade do ensino, preparar para o trabalho, promover o desenvolvimento científico, tecnológico e humanístico, e aumentar os investimentos públicos em educação.

Em consonância com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, em seu artigo 2º, dispõe que a educação é dever da família e do Estado (Brasil, 2023). Ela deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O artigo 3º da LDB determina que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva;
- XV - garantia do direito de acesso a informações públicas sobre a gestão da educação. (Brasil, 2023).

A garantia da valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais estão ligados diretamente ao direito à educação. O papel do Estado é assegurar que esses princípios sejam fundantes de políticas públicas a serem aplicadas de forma efetiva nas escolas.

Especificamente sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), o artigo 4º, inciso VII, afirma que deve ser garantida a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

No artigo 9º, vê-se que cabe à União a elaboração do Plano Nacional de Educação, além da organização e do estabelecimento, junto aos estados, do pleno funcionamento dessas diretrizes educacionais. Cada estado, por sua vez, precisa organizar, definir e assegurar que seja ofertada essa educação gratuita a todos os cidadãos.

Na Seção V, que trata especificamente da Educação de Jovens e Adultos, o artigo 37 da LDB estabelece que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, constituindo um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Nos parágrafos seguintes, determina-se que o poder público assegurará gratuitamente, aos jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, as oportunidades educacionais apropriadas. Para isso, deve viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola mediante ações integradas e complementares entre si.

Muitos alunos da EJA têm origem em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais por vezes divergem das expectativas, dos conhecimentos e das aptidões que muitos docentes possuem em relação a esses estudantes. Diante disso, é preciso identificar, conhecer, distinguir e valorizar o estudante. O princípio metodológico fundamental é produzir soluções que sejam eficazes no que se refere aos modos como esses alunos podem dispor de seu tempo e de seu espaço, articulando-os com suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de sua situação social.

Em contrapartida, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma mudança importante na forma de compreender o direito à educação, principalmente com as evoluções das políticas educacionais após a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A partir desse marco, a EJA passou a ser reconhecida como uma modalidade da educação básica com identidade própria.

Desse modo, deixou de ser vista apenas como uma alternativa para “recuperar o tempo perdido” e passou a ser entendida como o direito de todos à educação ao longo da vida. O modelo atual considera as experiências de vida, o trabalho e os conhecimentos prévios dos alunos, utilizando metodologias e currículos adequados às características de jovens, adultos e idosos. O objetivo mudou: busca-se promover não apenas a certificação, mas também a formação integral e o desenvolvimento da cidadania, incluindo a qualificação para o mundo do trabalho, o reconhecimento de trajetórias plurais e a exigência de práticas pedagógicas específicas, valorizando, assim, um ensino de qualidade.

Essa evolução contrapõe-se ao antigo modelo de ensino supletivo, que tinha um caráter meramente compensatório. Focado em exames padronizados, o supletivo servia geralmente para que os estudantes concluíssem seus estudos de forma rápida, buscando apenas suprir a escolarização que não foi obtida na idade adequada. Naquela estrutura, a preocupação central era a certificação, em detrimento do processo de aprendizagem ou das necessidades específicas desses sujeitos (Brasil, 2000).

O quadro de referência das legislações da EJA até 2021 mostra a evolução histórica dessa modalidade de ensino no Brasil, destacando sua transformação de uma ação assistencialista em um direito social.

De acordo com o Relatório presente no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, entre os pontos altos estão as campanhas de alfabetização de adultos em massa nas décadas de 1940 e 1950, que visavam à suplência e à integração da força de trabalho urbana. Nos anos 1960, a disciplina se rompeu pedagogicamente com Paulo Freire, que alfabetizou com base na conscientização política e na realidade do aluno. A Ditadura Militar interrompeu esse processo, dando origem ao Mobral, que se concentrou na alfabetização funcional e tecnocrática, além de estabelecer legalmente o Ensino Supletivo por meio da Lei nº 5.692/71 (Brasil, 2000).

A grande virada de chave ocorreu com a Constituição Federal de 1988, que reconheceu a Educação de Jovens e Adultos como um direito público subjetivo, dever do Estado. Posteriormente, a LDB de 1996 consolidou a EJA definitivamente como uma modalidade da Educação Básica, abrindo caminho para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos dos anos 2000. Estas últimas estabeleceram as funções centrais da modalidade – função reparadora,

função equalizadora e função qualificadora – e impulsionaram programas federais de acesso, culminando nas atualizações de 2021, que alinharam a EJA à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e regulamentaram a oferta de educação a distância.

Dessa forma, a EJA deixou de ser marcada apenas por ações pontuais e corretivas para constituir uma política pública permanente de justiça social e direito à educação ao longo da vida.

2 DIRETRIZES CURRICULARES E A REALIDADE DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil carrega uma dívida histórica e social profunda. Longe de ser apenas uma modalidade de ensino, a EJA se configura como uma ferramenta de reparação de direitos para indivíduos que foram privados do acesso ou da continuidade dos estudos na idade regular.

A Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social não reparada para com aqueles que não tiveram acesso nem domínio da escrita e da leitura como bens sociais — seja na escola ou fora dela —, embora tenham sido força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na edificação de obras públicas (Brasil, 2000).

Para compreender a complexidade dessa modalidade, é indispensável analisar o emaranhado que une as bases legais do país — encabeçadas pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos — às produções acadêmicas que criticam, analisam e dão rosto aos sujeitos que habitam essas salas de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96 – destaca, no artigo 37, que “A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 2023).

Este tópico apresenta a legislação nacional e os debates contemporâneos sobre a EJA, evidenciando como as políticas públicas tentam se moldar (e por vezes falham) diante de fenômenos urgentes como a “juvenilização” e a necessidade de um olhar mais humanizado sobre as trajetórias dos estudantes.

A estrutura da EJA baseia-se em dois pilares normativos fundamentais que redefiniram o entendimento sobre o direito à educação ao longo das últimas décadas:

1º) A LDB: A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional consolidou a EJA como uma modalidade da Educação Básica. Em seu texto atualizado, a LDB assegura a gratuidade aos jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, determinando que os sistemas de ensino viabilizem oportunidades apropriadas mediante as características, os interesses e as condições de vida dos estudantes. A LDB retira a EJA de um lugar puramente assistencialista (o antigo supletivo) e a eleva ao status de direito público subjetivo.

2º) O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000). Relatado pelo professor Carlos Roberto Jamil Cury, este parecer é um marco conceitual histórico. Ele estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA e define as três funções primordiais da modalidade (Brasil, 2000):

- I. Função Reparadora: Significa reconhecer formalmente a negação de um direito fundamental no passado e garantir o acesso real à educação.
- II. Função Equalizadora: Visa reestabelecer a igualdade de oportunidades, oferecendo uma redistribuição de bens sociais para quem foi inserido precocemente no mercado de trabalho.
- III. Função Qualificadora: Refere-se ao sentido de educação permanente, estimulando o aprendizado ao longo de toda a vida e a atualização constante do cidadão.

O Quadro Referência de Legislações sobre a EJA até 2021 ajuda a mapear historicamente a evolução dessas normativas, mostrando como o Estado flutuou entre períodos de maior financiamento e valorização da EJA e momentos de retração e precarização das ofertas de turmas noturnas.

Para entender como as leis saem do papel, o estudo de Kátia Silva Santos, “Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios”, de 2011, propõe uma metáfora essencial: as políticas públicas não são lineares; elas são fios tecidos sob intensas disputas ideológicas, econômicas e sociais (Santos, 2011).

Santos nos lembra que a legislação da EJA não nasceu da benevolência do Estado, mas sim de pressões intensas de movimentos sociais e da necessidade do país de responder a índices alarmantes de analfabetismo funcional. A autora destaca que há, historicamente, um descompasso entre o que a legislação (LDB, pareceres e

resoluções) prevê e o financiamento real que as redes de ensino destinam a essa modalidade. Tecendo esses fios, percebe-se que a EJA frequentemente disputa migalhas orçamentárias com o ensino regular de crianças e adolescentes.

Quando continuamos a confrontar a realidade da EJA diante das teorias e das normas, nos deparamos ainda com outra questão.

Embora a EJA tenha sido historicamente desenhada para trabalhadores adultos e idosos, o cenário do século XXI mudou drasticamente. É o que analisam Carla Santos, José Humberto da Silva e Dirce Zan no estudo intitulado “Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na Bahia: quem são os jovens que configuram esse fenômeno?”, de 2024.

Durante décadas, as salas da EJA no Brasil foram marcadas pela presença, na sua grande maioria, de adultos e idosos – o que, decerto, parece contribuir ainda hoje para a associação direta de que essa modalidade de ensino destina-se às pessoas na faixa etária mais elevada. Contudo, esse estigma, por mais que persista, precisa ser reavaliado, haja vista que os dados de matrículas da EJA, desde meados de 1990 até o momento presente, apontam para uma presença significativa e, quase sempre, numa tendência crescente de jovens nessa modalidade de ensino (Santos; Silva; Zan, 2024).

A crescente intervenção do Estado-Nação na regulação da sociedade e a construção da juventude como uma categoria social: esse processo provocou profundas mudanças sociais e fez nascer um conjunto de problemas que, associado a uma população jovem, contribuiu para que esta se tornasse objeto de consciência social (Santos; Silva; Zan, 2024).

Face ao exposto, é pertinente indagar: será que a compreensão da juventude como uma mera etapa de transição para a vida adulta se aplica à grande maioria dos jovens brasileiros que, desde cedo, são obrigados a trabalhar, a conciliar horas de estudos com horas de trabalho (ou à procura dele) e a lidar com as crises e instabilidades do emprego? Neste duplo movimento identitário entre jovem estudante e jovem trabalhador (empregado ou não), a EJA é acessada por ele pela flexibilidade e disponibilidade que a modalidade proporciona (Santos; Silva; Zan, 2024).

Em seu estudo, os autores apresentam dados de matrículas de alunos na EJA na década de 2013 a 2023, em escolas de todo país, e verificam como a Juvenilização vem se tornando o que identificam como um fenômeno expressivo na EJA. Reproduzo, a seguir, a tabela apresentada no estudo:

Tabela 1 – Número de Matrículas da EJA total e matrícula entre jovens – Brasil, 2013-2023

ANOS	TOTAL DE MATRÍCULA DA EJA (TODAS AS FAIXAS ETÁRIAS)	PERCENTUAL DE QUEDA	NÚMERO DE MATRÍCULA DE ESTUDANTES ENTRE 15 E 29 ANOS	PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DOS ESTUDANTES DE 15-29 ANOS
2013	3.830.207	–	2.368.511	61,84%
2014	3.653.530	-4,61%	2.270.845	62,15%
2015	3.431.824	-4,42%	2.208.767	63,25%
2016	3.482.174	-0,28%	2.247.225	64,54%
2017	3.598.716	3,35%	2.246.047	62,41%
2018	3.545.988	-1,47%	2.188.201	61,71%
2019	3.273.668	-7,68%	2.018.527	61,66%
2020	3.002.749	-8,28%	1.828.522	60,89%
2021	2.962.322	-1,35%	1.577.076	53,24%
2022	2.774.428	-6,34%	1.388.704	50,05%
2023	2.589.815	-6,65%	1.254.784	48,45%

Notas: Exclusivas. **1** – O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula. **2** – Não inclui matrículas em turmas de Atividade Complementar e Atendimento Educacional Especializado (AEE). **3** – Inclui matrículas nas seguintes Etapas: EJA Ensino Fundamental, EJA Ensino Médio, Cursos FIC de níveis Fundamental e Médio e Curso Técnico Integrado à EJA (EJA Integrada à Educação Profissional de Nível Médio). **4** – A faixa etária é calculada considerando a idade do aluno na data de referência do Censo Escolar da Educação Básica. **5** – O número de matrículas da EJA considera também as matrículas da Educação Especial em Classes.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

Fonte: Santos; Silva; Zan, 2024.

É possível observar, a partir dessa tabela, que as matrículas de EJA vêm regredindo com o passar dos anos. Deste modo, a juvenilização nas turmas da EJA tem se justificado como consequência de problemas estruturais, sejam educacionais ou sociais, que permanecem ao longo do tempo (Santos; Silva; Zan, 2024).

O que é a juvenilização? É a crescente presença de adolescentes e jovens na EJA, transformando o perfil tradicional das salas de aula.

Quem são esses jovens? A pesquisa aponta que esse público é composto majoritariamente por jovens de classes populares que enfrentaram reprovações

sucessivas no ensino regular, distorção idade-série, necessidade de trabalhar durante o dia ou que simplesmente não se adaptaram à rigidez da escola tradicional.

A contradição: A EJA, que deveria ser uma "segunda chance" tardia, passa a funcionar como um fluxo de contenção do fracasso escolar do ensino regular. Isso gera um desafio pedagógico imenso: como aplicar as diretrizes pensadas para adultos, com suas experiências de vida e trabalho, em turmas compostas por adolescentes que trazem demandas de sociabilidade, tecnologia e linguagens completamente diferentes?

Para dar alma aos dados e às leis, Cordeiro, Lourenço e Piunti, em seu estudo intitulado “Reflexões a partir de Arroyo: trajetórias humanas e inumanas na EJA”, de 2022, trazem à tona a perspectiva sociológica de Miguel Arroyo. Os autores convidam a olhar para além do currículo escolar técnico e focar nos sujeitos.

A pesquisa denuncia as “trajetórias inumanas” impostas aos estudantes da EJA: vidas marcadas pela exclusão social, racismo estrutural, violência de gênero e precarização do trabalho. Quando a escola ignora essas vivências e foca apenas na transmissão de conteúdo para “bater meta”, ela perpetua uma violência simbólica.

Por outro lado, é importante recuperarmos que as diretrizes pensadas a partir do Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação enfatizam as funções da EJA na linha de reparação e de equalização. Quando estas diretrizes são aplicadas com sensibilidade, a EJA pode se tornar um espaço de acolhimento de “trajetórias humanas”, onde o conhecimento escolar dialoga com a sabedoria da sobrevivência. A escola passa a ser o lugar onde o estudante se reconhece como sujeito de direitos e de dignidade.

A análise conjunta dessas referências revela que discutir a EJA no Brasil exige cruzar o macro (as leis) com o micro (o chão da escola).

A LDB e o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 fornecem a blindagem jurídica indispensável para que a modalidade continue existindo. No entanto, o quadro de referências e as reflexões de Kátia Santos nos alertam que as leis precisam de vigilância e financiamento constantes para não virarem letra morta.

Na EJA, a relação entre os diversos tipos de currículo se torna bastante singular. Considerando que os alunos da EJA carregam uma experiência de vida, profissional e, muitas vezes, de exclusão escolar, a diferença entre o que está escrito e a realidade da sala de aula é bastante significativa. Vejamos a seguir um quadro de

reflexão a respeito de diferentes tipos de currículo, o currículo oficial, o currículo real e o currículo oculto, a partir da realidade da EJA:

Quadro 1 – Currículo oficial, currículo real e currículo oculto na EJA

Currículo oficial (formal):	Trata-se do currículo que está estipulado em documentos legais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os referenciais de educação. No âmbito da EJA, é feita a organização da carga horária e das etapas de ensino, mas, em muitos casos, o que ocorre é uma simples redução do currículo do ensino regular, o que o torna pouco apropriado para a realidade dos estudantes adultos.
Currículo real (operacional):	É o currículo que o professor realmente ensina, levando em conta as necessidades dos alunos. Na EJA, leva-se em conta o cansaço dos estudantes, as ausências devido a trabalho ou obrigações familiares, bem como a variedade de idades e experiências, focando nos conteúdos mais relevantes.
Currículo oculto:	Diz respeito aos valores, às posturas e às interações que a escola comunica de maneira implícita. Na EJA, pode ser ruim, quando reforça a exclusão e o preconceito contra os estudantes, ou bom, quando acolhe, respeita suas experiências de vida e valoriza seus conhecimentos, fortalecendo a inclusão e a autoestima.

Fonte: Elaboração própria¹.

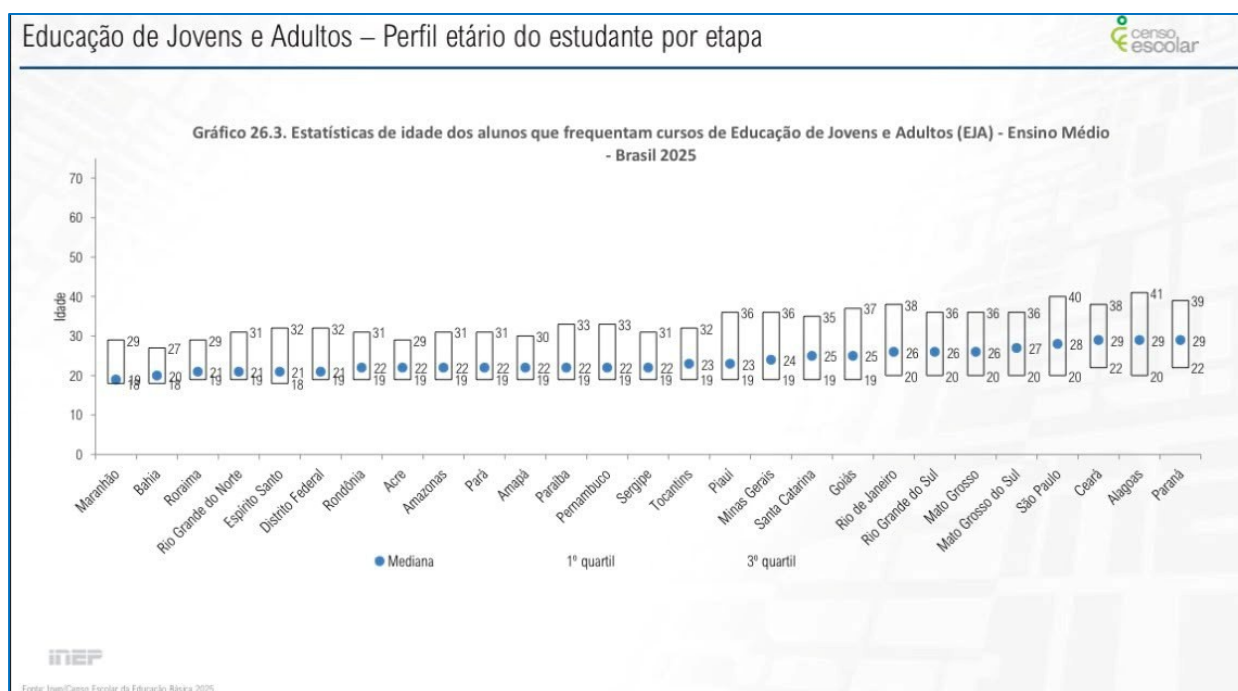
Por fim, os estudos contemporâneos sobre a juvenilização e as trajetórias humanas/inumanas puxam o debate para a realidade prática sobre esses currículos existentes: a EJA está mudando de cara e o professor em sala de aula precisa de formação adequada para lidar tanto com o jovem que evadiu do ensino regular quanto com o trabalhador adulto que busca dignidade. A importância de compreender essas diretrizes e pesquisas reside na certeza de que democratizar o acesso à educação não é apenas matricular o aluno, é garantir a permanência de sua humanidade no processo educativo. E o sucesso pedagógico nessa modalidade ocorrerá quando o currículo real conseguir dialogar com a bagagem do aluno, seus saberes do trabalho e da comunidade, e o currículo oculto atuar para melhorar a autoestima e combater o histórico de exclusão desses estudantes.

¹ A distinção entre currículo oficial/formal, currículo real e currículo oculto vem sendo trabalhada pela Educação desde meados do século XX. Existem diversos autores, de distintas nacionalidades, que incorporaram essa distinção em suas análises de currículo. Para este trabalho, menciono autores como José Gimeno Sacristán (2000), Tomaz Tadeu da Silva (2003), Ana Maria Monteiro (2001). E, para fundamentar a reflexão aqui desenvolvida, Miguel Gonzáles Arroyo (2007).

3 ESTATÍSTICAS DO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA EJA (2021-2025)

É indispensável, portanto, que se faça uma análise crítica da evolução das matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo em vista os dados do Censo Escolar da Educação Básica (INEP), referentes ao período de 2021 e 2025, Torna-se fundamental analisar criticamente a evolução das matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando compreendê-las em sua complexa historicidade e nas diferentes dimensões sociais que as atravessam. A análise desses indicadores, articulada às perspectivas interseccionais, possibilita identificar como fatores como idade, raça/cor, gênero, território e condição socioeconômica influenciam o acesso e a permanência dos estudantes na modalidade, evidenciando desigualdades e processos históricos de exclusão educacional.

Gráfico 1 – Estatística de idade dos alunos que frequentam cursos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por faixa etária no Ensino Médio – Comparação Nacional 2021 a 2025.



Fonte: INEP / Censo Escolar da Educação Básica, 2026.

O gráfico ajuda a tornar claro o processo de juvenilização da EJA em quase todo o Brasil. A modalidade de ensino, no Ensino Médio, deixou de ser composta, em sua maioria, por adultos e idosos, para dar lugar a um número considerável de jovens de 18 a 20 anos que não finalizaram a educação básica na idade apropriada.

Em comparação com os demais estados, a Bahia se destaca por uma juvenilização mais acentuada e concentrada: a entrada acontece aos 18 anos, a mediana é de 20 anos e 75% dos alunos têm até 27 anos, o que revela que a EJA é majoritariamente composta por jovens.

Minas Gerais também tem uma grande quantidade de jovens, com ingresso a partir dos 19 anos, mas a diversidade etária é maior. A mediana é de 24 anos, e três quartos dos estudantes têm no máximo 36 anos, o que indica que jovens e adultos mais velhos compartilham as salas de aula de maneira mais equilibrada.

A EJA mudou de rosto. O perfil observado já não é mais composto por idosos e adultos mais velhos, e sim por jovens a partir dos 19 anos, gerando um choque de gerações com os alunos da faixa acima dos 35 anos. Essa realidade etária exige que o professor redesenhe o planejamento diariamente, sem excluir ou silenciar, garantindo o acolhimento na escola.

4 MINHA EXPERIÊNCIA COM A EJA DURANTE A FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Durante a minha experiência na Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, no curso de Licenciatura em História, ao longo do período de 2021 a 2026, tivemos vários debates em sala de aula que descreviam o funcionamento das políticas públicas e como eram feitos o planejamento e a democratização do ensino. Aprendemos a compreender o conceito e a concepção de educação ao longo dos anos. Na universidade, vivenciamos diversos ambientes de debate, promovidos por meio de trabalhos e seminários junto aos professores, nos quais utilizamos abordagens historiográficas, fontes históricas e textos que, sem dúvida, foram essenciais para entendermos o processo educacional.

Nos estágios supervisionados, tive a oportunidade de participar de aulas em escolas estaduais de Uberlândia. Fiz parte do estágio na Escola Estadual Segismundo Pereira e na Escola Estadual Frei Egídio Parisi, onde consegui acompanhar turmas

de EJA no período noturno. Ambas as instituições eram bem estruturadas e possuíam uma infraestrutura e acessibilidade de qualidade.

Contudo, na Escola Segismundo Pereira, por haver poucos alunos na turma do período noturno, a sala deixaria de existir no semestre/ano seguinte devido à falta de estudantes matriculados. Enquanto essa escola fechava a sala destinada à EJA, a Escola Frei Egídio Parisi, por outro lado, destacava-se como referência em Uberlândia quando o assunto é a Educação de Jovens e Adultos.

Foi na Escola Frei Egídio Parisi que acompanhei o trabalho do professor regente, o qual selecionou as disciplinas do primeiro ano do Ensino Médio para essa modalidade.

Em meu Estágio Supervisionado IV, realizado em 2025, tive a experiência de atuar em uma sala organizada e preparada para atender a esse público (Santos, 2025). Eu e os outros alunos do curso tivemos dificuldades para encontrar, no período noturno, escolas que ofertassem turmas de EJA no mesmo horário em que cursávamos as disciplinas de estágio.

Apesar de todos os obstáculos para encontrar tais turmas, consegui acompanhar com excelência as aulas semanais de História. Pude conversar com o professor concedente da regência, que me explicou a metodologia utilizada nas aulas e na elaboração do plano de ensino. Ele destacou que, embora seguissem o Currículo Referência do Estado de Minas Gerais, este era adaptado à realidade dos alunos, momento em que entram em jogo as questões do currículo oficial, do real e do oculto.

Na sala de aula, a predominância era de alunos mais jovens, entre 18 e 22 anos, que não haviam conseguido concluir seus estudos no ensino regular — seja por conta do trabalho diurno ou por lacunas temporais diretamente relacionadas ao cenário da pandemia iniciada em 2020. Muitos professores alegam que a pandemia criou um abismo entre a sala de aula e o estudante. Uma das principais explicações é que, como as aulas eram remotas naquela ocasião, não havia contato direto com o aluno, o que impedia sanar as dúvidas de forma que fossem plenamente compreendidas pela turma. Sendo assim, muitos estudantes se perderam na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio (da passagem do 9º ano para o 1º ano), e a grande maioria chegou ao Ensino Médio sem compreender as noções básicas das aulas de História.

O Novo Ensino Médio e a reforma de ensino sancionada em 2017 foram concebidos com a proposta de reduzir a taxa de evasão escolar e tornar o currículo

mais relevante para os alunos. No entanto, a implementação dessa reforma tem enfrentado desafios consideráveis, como a adequação da infraestrutura escolar, a capacitação dos professores para as novas diretrizes e a garantia de equidade no acesso a todas as opções de itinerários formativos, em especial nas regiões com menor oferta de recursos.

Na universidade, nos Projetos Interdisciplinares (PROINTER), nas disciplinas de História, Educação e Políticas Públicas, Didática, Metodologia do Ensino de História, tivemos vários debates importantes que nos ajudaram a interpretar textos e a entender as políticas públicas, sua relevância e como deve ser feita a aplicação e a garantia de inclusão dessa modalidade de ensino, bem como seus desafios e sua valorização. Essas abordagens permitiram ver como possível a construção de um ensino de História comprometido com uma educação emancipatória e com a reconstrução democrática.

Para que uma educação básica de qualidade seja garantida a todos, tornam-se necessários uma infraestrutura adequada, salas de aula preservadas, boas condições para disponibilizar o ensino, capacitação docente e recursos do governo federal que assegurem o material didático básico na rede pública estadual.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também foi bastante discutida em nosso curso. Sua implementação é fundamental para a ampliação e o acesso à educação, dispondo de uma estrutura pedagógica que visa, especialmente, elevar os padrões de ensino em todo o país, servindo como um norte. Da mesma forma, a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE) deve que se voltar para atender às especificidades regionais e socioeconômicas do Brasil, cuja diversidade geográfica e cultural exige uma abordagem diferenciada, o que impõe desafios significativos para as políticas educacionais. Tal implementação exige flexibilidade para permitir que as estratégias sejam ajustadas às realidades locais, sem comprometer os princípios fundamentais da educação pública.

Na sala de aula, geralmente o professor de História utiliza o livro didático do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e segue o Currículo Referência de Minas Gerais. Cada docente faz uma adaptação baseada na coleta prévia dos conhecimentos dos alunos, a fim de construir um plano que seja o mais próximo possível da realidade deles, facilitando a compreensão dos conceitos básicos trabalhados.

Essa realidade escolar foi observada mais de perto no Estágio Supervisionado IV, período no qual foi desenvolvida a regência, dividida em duas partes: a elaboração de um plano de aula de acordo com a disciplina que os alunos estavam cursando naquele momento e, consecutivamente, a aplicação dessa aula (Santos, 2025). Na avaliação da regência, utilizei um tema voltado para o primeiro ano do Ensino Médio, mas que, nos padrões legais da BNCC, é discutido durante o 6º ano do Ensino Fundamental. O tema escolhido foi: “O ofício do historiador: fontes históricas e patrimônio cultural”.

Inicialmente, fiz um levantamento prévio com os estudantes sobre o tema. Nesse primeiro momento, percebi que muitos não entendiam o que, de fato, um historiador fazia. Foi então que expliquei qual era a sua função, utilizando material impresso e *slides* para demonstrar que o conhecimento prévio é fundamental para compreender os conceitos aplicados. Em seguida, expliquei a origem da História, as formas de documentação, os diferentes métodos de produção do conhecimento histórico e os tipos de patrimônios materiais e imateriais distribuídos pelas regiões brasileiras, trazendo exemplos de patrimônios da nossa própria cidade, Uberlândia.

Durante toda a aula, busquei interagir com a turma fazendo perguntas sobre o que haviam entendido. Tivemos a participação de alguns estudantes, mas, como em toda regência no Ensino Médio, o processo esbarra na timidez dos alunos, que muitas vezes têm vergonha de falar por medo de errar. Além disso, muitos estão cansados devido à jornada de trabalho diurna. Ao indagar no início da aula sobre quem trabalhava durante o dia, a maioria respondeu positivamente, justificando que estavam na EJA à noite para conseguir concluir o Ensino Médio e obter o diploma formal. Outra parte da turma relatou que, por questões de reprovação no ensino regular, deixou o tempo passar e posteriormente ingressou no ensino noturno.

Ao final da aula, busquei verificar a compreensão dos conceitos apresentados para checar se restavam dúvidas sobre o que fora ministrado. O perfil da maioria dos estudantes dessa modalidade revela a realidade socioeconômica em que estão inseridos. A proposta da EJA deve ser, justamente, estabelecer as adaptações necessárias para oferecer um ensino mais acolhedor e inclusivo.

A predominância de jovens e a menor presença de adultos nas turmas de EJA noturno também foram constatadas nos relatos de outros colegas do curso, que compartilharam a dificuldade de encontrar escolas que oferecessem essa modalidade. Isso nos permite discutir que tais desafios são reflexos de uma realidade escolar cada

vez mais comum, agravada pelo fechamento de turmas de EJA em Uberlândia e no estado de Minas Gerais com um todo. Em suma, a proposta dessa modalidade é adaptar-se às condições de vida do estudante, para que ele possa concluir seus estudos sem que sua trajetória de vida, suas experiências e seus conhecimentos prévios sejam desconsiderados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da Educação de Jovens e Adultos e de como as políticas públicas de caráter macro – como leis, reformas curriculares e cortes de investimentos – impactam diretamente o cotidiano da sala de aula. Seus efeitos são percebidos no estudante cansado após a jornada de trabalho, nas avaliações incompatíveis com sua realidade e no professor que precisa buscar diferentes estratégias para ensinar, muitas vezes sem contar com material didático adequado.

Embora a EJA tenha sido historicamente concebida para trabalhadores adultos e idosos, o cenário do século XXI alterou significativamente o perfil dessa modalidade. Conforme analisam Santos, Silva e Zan (2024), em estudo sobre a EJA na Bahia, ocorre atualmente um processo denominado “juvenilização”, caracterizado pela presença crescente de adolescentes nessas salas de aula. Esse estudo é visto como comparativo para analisar a realidade que observei em Uberlândia, Minas Gerais, e no Censo Escolar da Educação Básica (2025).

Esses estudantes são, em sua maioria, oriundos das classes populares e apresentam trajetórias marcadas por reprovações, distorção idade-série, necessidade de inserção no mercado de trabalho ou dificuldades de adaptação ao ensino regular. Como consequência, a EJA deixa de representar apenas uma segunda oportunidade para adultos e passa também a funcionar como uma alternativa para jovens que vivenciaram o fracasso escolar na rede regular de ensino.

Em suma, a legislação nacional representa um avanço democrático inegável; contudo, apesar dos progressos alcançados – como o seu reconhecimento como modalidade e direito constitucional –, ainda existem desafios relacionados aos processos de ensino e aprendizagem. Entre eles, destaca-se o uso de fontes históricas e recursos didáticos limitados aos livros didáticos tradicionais, o que acaba impedindo os alunos de trabalharem com fontes diversas (músicas, documentos locais e fotografias) que os fariam dialogar com suas próprias realidades. Além disso, há o

problema da evasão escolar devido ao cansaço físico gerado por longas jornadas de trabalho. Quanto às abordagens historiográficas, à mobilização de diferentes fontes e à valorização da História Social, a utilização da história oral (relatos de vida dos próprios alunos ou de suas comunidades) transforma a vivência do estudante em documento histórico legítimo, permitindo que ele se reconheça como sujeito ativo do processo histórico.

Com base nesses elementos, torna-se possível construir um ensino de História comprometido com a educação emancipatória e com a reconstrução democrática, garantindo a todos uma educação básica de qualidade. Especificamente, esse horizonte se concretiza porque a articulação entre teoria e prática durante o Estágio Supervisionado no curso de licenciatura nos permite compreender que o currículo deve ser flexível, acolhendo a bagagem cultural e a realidade socioeconômica do estudante para transformar o saber histórico em um instrumento de cidadania e autonomia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jul. 2026.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 12 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2000, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/SEB, 2000. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 12 jul. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Básica 2025: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 12 jul. 2026.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 74, abr. 2001, p. 121-142. Disponível em https://www.scielo.br/j/es/a/nwRZTFrzmqZNVRrYK6hw3wK/?format=pdf&lang=pt&lang=pt_BR

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Carla Liane Nascimento dos; SILVA, José Humberto da; ZAN, Dirce. Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na Bahia: quem são os jovens que configuram esse fenômeno? *Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 33, n. 75, p. 116-135, jul./set. 2024. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/faeeba/article/view/19896/14298> Acesso em: 12 jul. 2026.

SANTOS, Kátia Silva. Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios. In: 25 SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO-ANPAE, 2, 2011. *Anais [...]* São Paulo, ANPAE, 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2026.

SANTOS, Kevin Lucas Ribeiro dos. *Relatório de Estágio Supervisionado IV*. 2025. Relatório de Estágio Supervisionado (Curso de Licenciatura em História) – Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Colegiado dos Cursos de Graduação em História. *Resolução nº 8/2020, de 17 de novembro de 2020*. Estabelece Normas para Elaboração e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso para os Cursos de Graduação em História. Grau Licenciatura (Currículos 5000371LM e 5000371LN). Uberlândia: Colegiado do Curso de Graduação em História, 2020.