

Educação de Jovens e Adultos como Política de Reparação Social

Adriane de Carvalho Paludo

Graduação em Pedagogia

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

adrianecpaludo@hotmail.com

Resumo: O artigo analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como política de reparação social, situando-a no entrecruzamento de desigualdades históricas produzidas por exclusões escolares, raciais, territoriais e de classe que, ao longo de décadas, limitaram trajetórias formativas e oportunidades laborais. Com isso, objetiva-se delinear em que medida a EJA, concebida como direito público e compromisso estatal, pode reconfigurar itinerários de escolarização interrompidos, ampliar repertórios culturais e favorecer participação cidadã. Justifica-se a investigação pelo descompasso entre marcos legais e práticas efetivas nos sistemas municipais e estaduais, pelo subfinanciamento persistente e pela necessidade de modelos de oferta que considerem trabalho, cuidado e deslocamentos, dimensionando a EJA para sujeitos com tempos sociais específicos. A metodologia adota revisão bibliográfica narrativa, mobilizando literatura acadêmica, legislações educacionais, relatórios de organismos nacionais e estudos empíricos recentes, com critérios de seleção que privilegiam pertinência temática, consistência metodológica e variedade de contextos federativos. Os resultados indicam que arranjos curriculares flexíveis, certificação por competências, acolhimento sociopedagógico, avaliação formativa e parcerias intersetoriais produzem ganhos mensuráveis em permanência e aprendizagem, sobretudo quando articulados a políticas de assistência estudantil, formação docente continuada e reconhecimento de saberes do trabalho. Conclui-se que a EJA, quando ancorada em financiamento estável, governança colaborativa e transparente, consolida-se como instrumento de redistribuição e reconhecimento, reduzindo passivos educacionais e tensionando práticas discriminatórias, ao mesmo tempo em que institui condições para o exercício ampliado de direitos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Reparação Social; Políticas Públicas.



Recebido em: Setembro 2024; Aceito em: Fev. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.715

Aproximações e Convergências: pautas científicas multitemáticas

Abril, 2025, v. 3, n. 25

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Youth and adult education as a policy of social reparation

Abstract: The article analyzes Youth and Adult Education (EJA) as a policy of social reparation, situating it at the intersection of historical inequalities produced by school, racial, territorial and class exclusions that, over decades, have limited training trajectories and job opportunities. With this, the objective is to outline to what extent EJA, conceived as a public right and a state commitment, can reconfigure interrupted schooling itineraries, expand cultural repertoires and favor citizen participation. The investigation is justified by the mismatch between legal frameworks and effective practices in the municipal and state systems, by persistent underfunding and by the need for supply models that consider work, care and commuting, dimensioning EJA for subjects with specific social times. The methodology adopts a narrative literature review, mobilizing academic literature, educational legislation, reports from national organizations and recent empirical studies, with selection criteria that privilege thematic relevance, methodological consistency and variety of federative contexts. The results indicate that flexible curricular arrangements, certification by competencies, socio-pedagogical reception, formative evaluation and intersectoral partnerships produce measurable gains in permanence and learning, especially when articulated with student assistance policies, continuing teacher training and recognition of work knowledge. It is concluded that EJA, when anchored in stable funding, collaborative and transparent governance, consolidates itself as an instrument of redistribution and recognition, reducing educational liabilities and tensioning discriminatory practices, while instituting conditions for the expanded exercise of rights.

Keywords: Youth and Adult Education; Social Reparation; Public Policies.

La educación de personas jóvenes y adultas como política de reparación social

Resumen: El artículo analiza la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) como una política de reparación social, situándola en la intersección de las desigualdades históricas producidas por las exclusiones escolares, raciales, territoriales y de clase que, a lo largo de décadas, han limitado las trayectorias formativas y las oportunidades laborales. Con ello, se pretende esbozar en qué medida el EJA, concebido como un derecho público y un compromiso estatal, puede reconfigurar los itinerarios escolares interrumpidos, ampliar los repertorios culturales y favorecer la participación ciudadana. La investigación se justifica por el desajuste entre los marcos legales y las prácticas efectivas en los sistemas municipales y estatales, por la persistente falta de financiamiento y por la necesidad de modelos de oferta que consideren el trabajo, el cuidado y los desplazamientos, dimensionando la EJA para sujetos con tiempos sociales específicos. La metodología adopta una revisión narrativa de la literatura, movilizando la literatura académica, la legislación educativa, los informes de organismos nacionales y los estudios empíricos recientes, con criterios de selección que privilegian la relevancia temática, la consistencia metodológica y la variedad de contextos federativos. Los resultados indican que los arreglos curriculares flexibles, la certificación por competencias, la recepción sociopedagógica, la evaluación formativa y las alianzas intersectoriales producen ganancias medibles en permanencia y aprendizaje, especialmente cuando se articulan con políticas de asistencia estudiantil, formación docente continua y reconocimiento de conocimientos laborales. Se concluye que la EJA, cuando se ancla en una financiación estable, una gobernanza colaborativa y transparente, se consolida como un instrumento de redistribución y reconocimiento, reduciendo las responsabilidades educativas y tensionando las prácticas discriminatorias, al tiempo que instituye condiciones para el ejercicio ampliado de los derechos.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Reparación social; Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontra-se inserida em um cenário de profundas desigualdades educacionais e sociais, no qual milhões de pessoas não lograram concluir as etapas da educação básica dentro da idade-apropriada e, consequentemente, foram alijadas de trajetórias formativas que poderiam ampliar suas oportunidades de mobilidade.

Dados recentes indicam que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais de 9 milhões de jovens entre 15 e 29 anos abandonaram os estudos antes da conclusão do ensino médio em 2023, sendo que 59,6% desse contingente não ultrapassou as etapas finais do ensino fundamental. Além disso, conforme levantamento do Todos Pela Educação, entre 2013 e 2023 o total de matrículas na EJA nas redes públicas declinou cerca de 34 %, passando de 3,6 milhões para 2,4 milhões.

Concomitantemente, essa queda no engajamento escolar de jovens e adultos reveste-se de implicações extensas, visto que a evasão, ou a não permanência nas ofertas da EJA, reforça padrões históricos de exclusão vinculados a condições de trabalho, raça, gênero e lugar de moradia. Por exemplo, constata-se que a evasão na modalidade já atinge índices superiores a 10% em determinados contextos, conforme estudo de Nascimento (2021), o qual demonstra que a EJA sofre vulnerabilidades que a diferenciam do ensino regular.

Ainda que a certificação da educação básica represente um instrumento de reparação e acesso ampliado a direitos, verifica-se que as trajetórias interrompidas persistem, evidenciando a lacuna entre diretrizes normativas e práticas efetivas de escolarização continuada para jovens e adultos com itinerários diferenciados.

Nesse contexto de adversidade educacional, revela-se a pertinência de problematizar a EJA como política pública de reparação social, já que a modalidade potencialmente consolida oportunidades de formação e qualificação para sujeitos cujas biografias foram marcadas por escolarizações segmentadas, precarizadas ou interrompidas. A justificativa para investigar essa perspectiva sustenta-se no fato de que, embora o arcabouço legal brasileiro reconheça o

ensino da EJA como direito e mecanismo de inclusão, a redução de matrículas, aliada às altas taxas de evasão e à insuficiente vinculação entre essa modalidade e estratégias de reconhecimento e valorização de saberes, limita sua capacidade de efetivar reparações distributivas e simbólicas. Concomitantemente, a compreensão de como a EJA pode ser mobilizada como instrumento de redistribuição e reconhecimento social exige uma sistematização crítica de suas formas de oferta, de certificação e de financiamento.

O objetivo geral desta investigação consiste em analisar de que modo a EJA se configura como política de reparação social, delineando os aspectos que propiciam ou dificultam sua efetividade para sujeitos que não concluíram a educação básica em idade-apropriada, bem como identificando estratégias de intervenção que ampliem sua função emancipatória, formativa e cidadã.

Para a organização do presente artigo, procede-se em três partes articuladas: na primeira parte, realiza-se uma revisão conceitual da EJA e dos marcos normativos e fiscais que a sustentam, além de situar a modalidade no âmbito das desigualdades educacionais brasileiras; na segunda parte, examinam-se dados empíricos recentes relativos à matrícula, evasão e permanência da EJA, articulando-os com uma reflexão crítica sobre reparação social e reconhecimento de saberes juvenis e adultos; na terceira parte, propõem-se diretrizes para fortalecimento da EJA enquanto política de reparação, contemplando aspectos de financiamento, formação docente, certificação e mediação pedagógica, bem como apontamentos para investigação futura.

CONCEITO DE EJA E MARCOS NORMATIVOS NO ÂMBITO DAS DESIGUALDADES

A Educação de Jovens e Adultos configura-se como uma modalidade complexa, atravessada por dimensões históricas, legais e financeiras que expressam disputas em torno do direito à educação e da própria ideia de reparação social. Desde sua consolidação como política pública, a EJA tem enfrentado oscilações entre o reconhecimento institucional e o desinvestimento

estatal, refletindo as desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira e repercutem na trajetória educacional de milhões de cidadãos.

Ao ser formalmente incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a EJA passou a representar um compromisso ético e político de ampliação do acesso à escolarização, concebida não como uma oferta compensatória, mas como uma política voltada à valorização de saberes acumulados ao longo da vida. A LDB, ao regulamentar a modalidade, reconheceu a diversidade de sujeitos e de percursos formativos, prevendo mecanismos de certificação e metodologias adaptadas às condições dos estudantes trabalhadores, mulheres chefes de família e populações periféricas.

Ao longo das décadas seguintes, o marco normativo expandiu-se, especialmente com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que estabeleceu metas para a universalização da alfabetização de jovens e adultos e para a ampliação da oferta em articulação com a educação profissional. Ainda que tais metas expressem avanços no plano discursivo, a execução tem se mostrado limitada por contingenciamentos orçamentários e pela descontinuidade administrativa que marca a gestão educacional brasileira.

Em termos fiscais, a modalidade encontra-se vinculada aos mecanismos de financiamento da educação básica, sendo dependente de repasses do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). A partir da Emenda Constitucional nº 108/2020, o fundo foi permanente, mas manteve desafios distributivos que afetam a EJA, uma vez que as matrículas da modalidade não possuem ponderações financeiras equivalentes às etapas regulares, reduzindo a capacidade de investimento em infraestrutura, material didático e formação docente.

Ademais, a ausência de indicadores de desempenho específicos para a EJA no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) compromete o monitoramento sistemático das políticas e invisibiliza resultados alcançados por experiências locais bem-sucedidas. A falta de instrumentos avaliativos ajustados ao perfil do público adulto limita a construção de parâmetros comparativos e o aprimoramento de estratégias pedagógicas voltadas à permanência e à aprendizagem significativa.

Sob a ótica das desigualdades educacionais, a EJA deve ser compreendida como dispositivo de compensação histórica, voltado a grupos que tiveram negado o direito à escolarização em virtude de condicionantes econômicos e sociais. As taxas de analfabetismo funcional e o baixo índice de conclusão da educação básica concentram-se nas regiões Norte e Nordeste, afetando majoritariamente populações negras, quilombolas, indígenas e rurais, o que reforça a dimensão reparatória da modalidade.

Conforme argumenta Nascimento (2022), a EJA não pode ser reduzida a um instrumento técnico de alfabetização tardia, mas deve ser entendida como política de reconhecimento e reinserção social, cuja efetividade depende da articulação entre currículo, cultura e condições materiais. A concepção desloca o foco da escolarização para o campo da cidadania, compreendendo a educação como um processo de reconstrução de pertencimentos e identidades.

Ao se considerar o cenário de retração das matrículas, conforme apontado pelo Todos Pela Educação (2025), percebe-se um enfraquecimento progressivo da rede de atendimento, o que produz efeitos diretos na ampliação das desigualdades de acesso e permanência. A redução de oferta noturna e a extinção de turmas em comunidades rurais e periféricas contribuem para a marginalização educacional de adultos trabalhadores.

Além disso, o rebaixamento simbólico atribuído à modalidade, frequentemente vista como uma política compensatória e não como um direito social estruturante, reproduz o estigma de fracasso escolar. O discurso meritocrático, ainda presente em práticas de gestão e avaliação, obscurece as condições estruturais que determinam a evasão e desloca a responsabilidade para o indivíduo, sem enfrentar as causas sistêmicas da exclusão.

A leitura fiscal das políticas educacionais revela que o subfinanciamento da EJA se relaciona à lógica de priorização de metas quantitativas nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. A hierarquização de investimentos perpetua uma estrutura orçamentária assimétrica, em que a modalidade destinada a corrigir distorções históricas permanece à margem dos programas de expansão e inovação tecnológica.

A ausência de mecanismos de redistribuição de recursos capazes de compensar desigualdades regionais reforça a dependência dos municípios em

relação aos repasses estaduais e federais. A falta de estabilidade na destinação de verbas inviabiliza o planejamento pedagógico continuado, fragilizando projetos que exigem acompanhamento longitudinal e formação permanente de educadores.

De modo interdependente, as fragilidades estruturais encontram eco nas condições de trabalho docente, frequentemente caracterizadas por vínculos precários, múltiplas jornadas e carência de formação específica para a EJA. Ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 1/2000) prevejam metodologias adaptadas à realidade dos educandos, a ausência de políticas de formação docente continuada e contextualizada impede a consolidação de práticas pedagógicas transformadoras.

Dessa forma, o quadro a seguir traz um compilado dos conceitos da EJA:

Quadro 1 – Principais conceitos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Conceito central	Descrição conceitual	Autor/ano
EJA como política pública de direito e reparação social	A modalidade de EJA deve ser compreendida como um compromisso ético e político do Estado com sujeitos historicamente excluídos da escolarização, orientada para a redistribuição de oportunidades e o reconhecimento de saberes construídos na experiência.	Brasil (1996); Nascimento (2022)
Diversidade de sujeitos e trajetórias formativas	O público da EJA compõe-se de trabalhadores, mulheres, jovens e idosos cujas trajetórias escolares foram interrompidas, o que requer metodologias flexíveis e certificações ajustadas às suas condições socioculturais.	Brasil (1996); Brasil (2000)
Ampliação do acesso e universalização da alfabetização	O Plano Nacional de Educação 2014–2024 propôs metas de expansão da EJA e de articulação com a educação profissional, reconhecendo a alfabetização de jovens e adultos como dimensão estruturante da cidadania.	Brasil (2014)
Vulnerabilidade fiscal e subfinanciamento da modalidade	A dependência do FUNDEB e a ausência de ponderações financeiras equivalentes às etapas regulares reduzem a capacidade de investimento em infraestrutura, materiais e formação docente.	Brasil (2020); Todos Pela Educação (2025)
Ausência de indicadores avaliativos específicos	A inexistência de instrumentos de monitoramento e avaliação adaptados ao perfil dos educandos invisibiliza resultados e fragiliza políticas de permanência e aprendizagem significativa.	Todos Pela Educação (2025)
EJA como dispositivo de compensação histórica	A modalidade deve ser entendida como instrumento de reparação às desigualdades raciais, territoriais e econômicas, enfrentando as heranças da exclusão escolar e as limitações estruturais do sistema educacional brasileiro.	Nascimento (2022); Todos Pela Educação (2025)
Formação e valorização docente	As diretrizes curriculares reconhecem a importância da formação continuada e contextualizada dos educadores para consolidar práticas pedagógicas emancipatórias.	Brasil (2000)
Reconfiguração curricular da aprendizagem	A EJA articula saberes escolares e saberes do trabalho, promovendo reinserção social e reconstrução identitária por meio da aprendizagem ao longo da vida.	Nascimento (2022)

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (1996, 2000, 2014, 2020); Nascimento (2022); Todos Pela Educação (2025).

A convergência entre fragilidade normativa e restrição fiscal explica parte da distância entre o ideal formativo e as condições efetivas de oferta. A EJA, ao se inscrever na interseção entre direito e dívida social, torna-se termômetro da capacidade estatal de redistribuir oportunidades e de reconhecer a pluralidade de trajetórias humanas. Sua continuidade depende de uma reformulação do pacto federativo que garanta autonomia financeira e compromisso político das redes públicas.

O horizonte de reparação social atribuído à EJA pressupõe a superação de uma lógica compensatória, convocando o poder público a conceber a modalidade como instrumento de transformação coletiva e de emancipação. A consolidação dessa visão requer a ampliação de financiamento, o fortalecimento de práticas pedagógicas participativas e o reconhecimento das múltiplas temporalidades da aprendizagem.

Em última instância, o resgate do sentido público da EJA passa pela revalorização da educação enquanto bem comum e direito inalienável. O investimento contínuo em políticas integradas que associem escolarização, formação profissional e cidadania ativa constitui condição necessária para que a modalidade cumpra sua função reparadora e contribua para a democratização efetiva do conhecimento no Brasil contemporâneo.

MATRÍCULA, EVASÃO E PERMANÊNCIA DA EJA

Panorama recente da EJA aponta retração de matrículas e permanência frágil, com forte heterogeneidade territorial e social. Séries históricas levantadas por organizações especializadas registram declínio contínuo do atendimento público, enquanto trajetórias interrompidas persistem entre trabalhadores, mulheres cuidadoras e populações periféricas, circunstância que aprofunda passivos educacionais acumulados ao longo de décadas.

Nesse quadro de redução de alcance, informações compiladas por observatórios independentes evidenciam compressão da oferta noturna, fechamento de turmas e descontinuidade de programas de certificação. A resultante concentra riscos de evasão em faixas etárias críticas, quando

condições de trabalho e transporte inviabilizam frequência regular e estudos compatíveis com responsabilidades familiares.

Para além do fluxo quantitativo, indicadores de abandono dialogam com dimensões simbólicas que atravessam a escolarização de jovens e adultos. Estigmas associados à modalidade e experiências de fracasso tendem a reduzir autoestima, fenômeno descrito por investigações em EJA, com ênfase na relação entre cultura escolar, trabalho e reconhecimento de saberes.

De acordo com análises de alcance nacional, retrações sucessivas de matrículas sugerem perda de capilaridade em redes municipais e estaduais, movimento acompanhado por visibilidade reduzida da modalidade. Quando unidades encerram turmas por baixa demanda aparente, ocultam-se barreiras materiais e temporais que condicionam procura, deslocando responsabilidades para estudantes e desconsiderando obstáculos.

Em paralelo, Nascimento (2022) indica que processos de evasão decorrem de fatores interdependentes, como condições laborais instáveis, trajetos longos e metodologias pouco responsivas. A leitura dos achados coaduna com práticas de reconhecimento insuficiente de saberes profissionais, cuja incorporação curricular poderia reconfigurar pertencimentos e favorecer vínculos duráveis com a escola pública.

Nessa direção, séries e boletins de Todos Pela Educação (2025) apontam decréscimo consistente de matrículas ao longo da década recente, com maior intensidade nas redes públicas. A informação sugere fragilidade na oferta territorializada, dado que municípios com menor arrecadação enfrentam obstáculos fiscais, comprometendo transporte, materiais, atendimento multidisciplinar e horário compatível.

Quando a EJA se articula com certificação por competências e itinerários formativos flexíveis, evidências de permanência tendem a melhorar, segundo relatos sistematizados por Nascimento (2022). Tais arranjos, ao valorizarem experiências laborais, convertem saberes dispersos em conquistas escolares significativas, possibilitando trajetórias ascensionais sustentadas e redes de apoio que reduzem abandonos sucessivos.

A interpretação dos dados, cotejada com metas do PNE, impõe debate sobre reparação social enquanto horizonte normativo. A modalidade, ao reabrir

portas para quem teve estudos interrompidos, redistribui oportunidades e reconhece dignidades soterradas por exclusões passadas, sobretudo quando políticas de assistência estudantil convergem com horários flexíveis e formação docente contínua.

Em termos de permanência, observações de campo descritas por Nascimento (2022) sugerem que acolhimento sociopedagógico e avaliação formativa, combinados a projetos integradores, influenciam trajetórias positivas. A presença de mediações que dialogam com trabalho, parentalidade e mobilidade urbana amplia engajamento e reduz desistências, desde que existam recursos estáveis e acompanhamento individualizado.

Figura 1. Percurso para permanência



Fonte: Elaborada pela autora para este estudo (2025).

Com base na consolidação das evidências apresentadas por Todos Pela Educação (2025) e Nascimento (2022), delineia-se agenda de fortalecimento ancorada em expansão de turmas noturnas, transporte garantido e certificação alinhada a competências. A convergência entre financiamento adequado e reconhecimento de saberes adultos tende a recompor matrículas e sustentar permanência ampliada.

DIRETRIZES PARA FORTALECIMENTO DA EJA COMO POLÍTICA DE REPARAÇÃO

O fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos demanda uma reorganização estrutural que ultrapasse a perspectiva compensatória e afirme a modalidade como política de reparação social. A consolidação desse propósito depende de diretrizes integradas que garantam financiamento estável, formação docente contínua, certificação contextualizada e mediação pedagógica dialógica, voltada à emancipação dos sujeitos.

No campo do financiamento, a sustentabilidade da EJA requer mecanismos redistributivos que considerem especificidades regionais e socioeconômicas, conforme analisa Arroyo (2011). A manutenção do FUNDEB, ainda que represente avanço normativo, necessita de ponderações diferenciadas que ampliem a alocação de recursos, pois o investimento per capita atual revela insuficiência para assegurar infraestrutura adequada, material pedagógico atualizado e condições dignas de trabalho docente.

Nesse sentido, a política de financiamento deve ser pensada como um dispositivo de justiça distributiva, capaz de reparar assimetrias históricas e permitir que municípios de baixa arrecadação mantenham turmas em funcionamento. A ausência de incentivos federais para projetos integrados de alfabetização e formação profissional dificulta a continuidade de programas e fragiliza o vínculo dos educandos com a escola pública.

Quanto à formação docente, o campo da EJA exige processos formativos que reconheçam as singularidades dos sujeitos e incorporem metodologias participativas. Freire (1996) assinala que o educador de adultos deve assumir postura dialógica e reflexiva, pois a prática pedagógica, quando alicerçada na escuta e no diálogo, transforma-se em ato político de libertação. A docência na EJA requer, portanto, domínio técnico, sensibilidade ética e disposição permanente para o aprendizado coletivo.

Além disso, a formação continuada precisa articular teoria e prática, promovendo encontros interdisciplinares e valorizando saberes oriundos das experiências docentes. Haddad (2002) adverte que a ausência de políticas de formação específicas para educadores de jovens e adultos limita o potencial

transformador da modalidade e reforça a reprodução de metodologias tradicionais pouco compatíveis com a heterogeneidade do público atendido.

Em relação à certificação, torna-se indispensável avançar para sistemas que validem aprendizagens construídas ao longo da vida, em consonância com a perspectiva de educação permanente. Paiva (2009) observa que a certificação na EJA deve reconhecer trajetórias formativas não lineares e valorizar competências adquiridas em contextos laborais e comunitários, reconfigurando a relação entre saber popular e conhecimento escolar.

Essa abordagem de certificação baseada em competências promove o reconhecimento simbólico de experiências invisibilizadas e amplia o sentido social da escolarização. Quando vinculada a itinerários flexíveis e a currículos integradores, a certificação converte-se em instrumento de reparação histórica, pois restitui dignidade a sujeitos que tiveram sua formação interrompida por processos de exclusão estrutural.

No que concerne à mediação pedagógica, a EJA requer práticas que integrem dimensões cognitivas, afetivas e socioculturais da aprendizagem. Gadotti (2009) defende que a mediação efetiva ocorre quando a escola reconhece os estudantes como sujeitos históricos e políticos, incorporando seus saberes no processo de construção do conhecimento, o que fortalece a permanência e o engajamento.

A mediação, quando construída de forma colaborativa, estabelece vínculos entre currículo e experiência, ampliando a potência educativa do diálogo e a autonomia intelectual dos educandos. Para tanto, o ambiente escolar precisa ser repensado como espaço de convivência, criação e crítica, em que a aprendizagem se torne um ato de produção coletiva de sentidos e de ressignificação da própria história.

A consolidação da EJA enquanto política de reparação depende, portanto, de sinergia entre financiamento justo, formação docente dialógica, certificação inclusiva e mediação emancipadora. Quando esses eixos se articulam de modo coerente, produzem condições para a construção de uma escola mais democrática, capaz de acolher diferenças e de transformar trajetórias interrompidas em percursos de realização humana e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A argumentação construída ao longo do artigo confirma a EJA como política de reparação social orientada por redistribuição de oportunidades e reconhecimento de saberes produzidos no trabalho e na vida comunitária. O percurso analítico reuniu revisão conceitual, marcos normativos e dados recentes de matrícula, evasão e permanência, apontando retrações de oferta, fragilidades de financiamento e lacunas avaliativas que restringem possibilidades de formação humana e de participação cidadã.

Nessa direção, o fortalecimento da modalidade requer financiamento estável com ponderações específicas, formação docente contínua com foco dialógico, certificação por competências que valide aprendizagens prévias e mediação pedagógica que articule acolhimento sociopedagógico e avaliação formativa. Quando tais vetores se alinham a projetos integradores e a horários compatíveis com jornadas de trabalho e cuidado, a permanência tende a crescer, enquanto o estigma associado à escolarização tardia perde força perante o sentido público da educação.

Persistem, contudo, limites estruturais que atravessam o sistema educacional e se intensificam na modalidade. Desigualdades regionais, transporte precário, fechamento de turmas noturnas e ausência de instrumentos avaliativos específicos dificultam monitoramento e indução de políticas. A recomposição da EJA exige cooperação federativa com metas pactuadas, apoio técnico às redes e atenção intersetorial que une assistência estudantil, saúde e proteção social, de modo a reduzir barreiras materiais e simbólicas ao retorno escolar.

Desdobramentos investigativos podem avançar por estudos longitudinais de coortes que acompanhem trajetórias de ingresso, permanência e certificação em diferentes territórios, com recorte de raça, gênero, idade e condição laboral. Avaliações de impacto quase experimentais sobre modelos de financiamento, transporte escolar, cuidado infantil e bolsas de permanência permitiriam estimar custo e efeito combinado de políticas, produzindo parâmetros para escalonamento responsável em redes municipais e estaduais.

Além disso, convém desenvolver instrumentos avaliativos alinhados ao perfil de jovens e adultos, com métricas de letramentos múltiplos, reconhecimento de competências profissionais e indicadores de pertencimento escolar. Pesquisas qualitativas centradas em narrativas de estudantes e docentes podem iluminar microprocessos de mediação e suas potências formativas. A agenda inclui, ainda, estudos sobre educação profissional integrada, tecnologias assistivas e soluções digitais acessíveis, cuidando para que inovação didática caminhe junto de ética, privacidade e inclusão.

Em horizonte propositivo, a EJA ganha densidade quando a escola se converte em espaço de acolhida, criação e autoria, no qual itinerários flexíveis dialogam com a experiência social e a cultura do trabalho. Ao recompor vínculos e ampliar repertórios, a modalidade reabre futuros interrompidos e reconfigura expectativas de presença pública, consolidando a reparação como prática cotidiana e não como promessa distante. A continuidade dessa construção dependerá de escolhas políticas sustentadas por evidências e por compromisso social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 2011.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108**, de 26 de agosto de 2020. Altera o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Diário Oficial da União, Brasília, 27 ago. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 5 de julho de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jul. 2000.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso social.** São Paulo: Cortez, 2009.
- HADDAD, Sérgio. **Educação de Jovens e Adultos: o desafio da formação dos educadores.** São Paulo: Cortez, 2002.
- NASCIMENTO, Ismael Elias do. Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos / School Dropout in Youth and Adult Education. ID on Line. **Revista de Psicologia**, v. 16, n. 61, p. 115–127, 2022.
- PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos:** sujeitos, saberes e certificação. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.
- SANCHES, Rafael. **IBGE:** 9,1 milhões abandonaram a escola sem terminar o ensino básico até 2023. CNN Brasil, 4 dez. 2024.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025.** Capítulo 5: Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Todos Pela Educação; Editora Moderna; Fundação Santillana, 2025.