INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Minas Gerais
Campus Ribeirão das Neves

EDWARD BERNARD BASTIAAN DE RIVERA Y RIVERA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A BNCC: DESAFIOS DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR E DO DIREITO À APRENDIZAGEM

Ribeirão das Neves
2026

EDWARD BERNARD BASTIAAN DE RIVERA Y RIVERA[1]

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A BNCC: DESAFIOS DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR E DO DIREITO À APRENDIZAGEM

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação do Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Ribeirão das Neves, para obtenção do título de Especialista em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Nédia Maria de Oliveira[2]

Minas Gerais

2026

R621e Rivera, Edward Bernard Bastiaan de Rivera y.

Educação de jovens e adultos e a BNCC [manuscrito] : desafios da adaptação curricular e do direito à aprendizagem / Edward Bernard Bastiaan de Rivera y Rivera . – 2026.

21 f.

Orientadora: Nédia Maria de Oliveira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação Lato Sensu em Educação) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ribeirão das Neves, 2026.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3. Direito à educação. 4. Professores - Formação. I. Oliveira, Nédia Maria de. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ribeirão das Neves. III. Título.

CDU 37

Catalogação: Aline M. Sima - CRB-6/2645

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Esta pesquisa contribui para o debate sobre a BNCC e a EJA, oferecendo subsídios teóricos para currículos mais contextualizados e inclusivos. Seus resultados podem orientar gestores, professores e formuladores de políticas públicas, fortalecendo o direito à aprendizagem e a inclusão social de jovens, adultos e idosos.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This research contributes to the debate on the BNCC and YAE, offering theoretical support for more contextualized and inclusive curricula. Its results may guide managers, teachers and public policy makers, strengthening the right to learning and the social inclusion of young people, adults and the elderly.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ribeirão das Neves
Diretoria de Ensino
Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação
R. Vera Lúcia de Oliveira Andrade, 800 – Bairro Vila Esplanada – CEP 33805488 – Ribeirão das Neves – MG
- www.ifmg.edu.br

ATA DE DEFESA DO TCC

PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Aos vinte e seis dias do mês de setembro do ano de 2026, às 14 horas, na Plataforma de Webconferência do Google Meet no endereço eletrônico: https://meet.google.com/gjj-rgux-pou iniciou-se a apresentação pública do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação, pelo(a) discente **Edward Bernard Bastiaan De Rivera Y Rivera**, intitulado **A Educação de Jovens e Adultos e a BNCC: desafios da adaptação curricular e do direito a aprendizagem**, tendo como orientador(a) o(a) Prof. Dr(a). Nedia Maria de Oliveira. O início dos trabalhos se deu com a apresentação da Banca Examinadora que foi composta pelos seguintes membros: Dr(a).Dr(a). Nedia Maria de Oliveira. - Orientador(a), Prof.ª. Dra. Fernanda Pedrosa Coutinho Marques (professora convidada)- e Prof.ª. Dra. Paula Andréa de Oliveira e Silva Rezende – IFMG., membros titulares. O(A) discente iniciou sua apresentação, expondo seu trabalho durante vinte minutos. Os membros da banca apresentaram seus questionamentos e sugestões que foram respondidos pelo(a) discente. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se, sem a presença do(a) discente e do público, para fazer a avaliação final do trabalho apresentado. Em conclusão, a Banca Examinadora deliberou que o Trabalho de Conclusão de Curso foi:

(X) Aprovado. A versão final do TCC deverá ser publicada no repositório institucional no prazo máximo de 30 (trinta) dias.

Eu, Nedia Maria de Oliveira Presidente da Banca Examinadora, lavrei a presente ata que será assinada por mim e pelos demais membros da Banca.

*O não cumprimento das exigências pelo(a) discente no prazo estabelecido implicará na sua reprovação.

Prof.ª. Dra. Nedia Maria de Oliveira (orientador) – IFMG

Prof.ª. Dra. Fernanda Pedrosa Coutinho Marques (professora convidada)- IFMG

Prof.ª. Dra. Paula Andréa de Oliveira e Silva Rezende – IFMG

Ribeirão das Neves, 27 de setembro de 2026.

Documento assinado eletronicamente por **FERNANDA PEDROSA COUTINHO MARQUES**, **Usuário Externo**, em 28/09/2026, às 07:32, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **NEDIA MARIA DE OLIVEIRA**, **Usuário Externo**, em 28/09/2026, às 15:26, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Paula Andrea de Oliveira e Silva Rezende**, **Professora**, em 13/10/2026, às 15:35, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs informando o código verificador **2897539** e o código CRC **9EDF81E5**.

23713.001125/2026-63	2897539v1

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que tornou possível a realização deste curso de especialização e o desenvolvimento desta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Nédia Maria de Oliveira pela orientação, paciência e incentivo ao longo de todo o percurso.

Aos membros da banca examinadora, Profa. Dra. Fernanda Pedrosa Coutinho Marques e Dra. Paula Andréa de Oliveira e Silva Rezende pela leitura atenta deste trabalho.

Aos professores do curso, pelos ensinamentos e contribuições à minha formação.

À minha família e amigos, pelo apoio constante e compreensão nos momentos de dedicação aos estudos.

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Paulo Freire (*Pedagogia da Autonomia*)

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma importante política pública voltada à garantia do direito à educação para sujeitos que não concluíram sua escolarização na idade regular. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ampliaram-se os debates sobre a necessidade de adaptação curricular para atender às especificidades desse público. Este artigo discute os desafios da articulação entre a BNCC e a EJA, considerando aspectos como diversidade sociocultural, saberes prévios e trajetórias de vida dos estudantes. A pesquisa possui abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e documental. São analisadas contribuições de autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo e Gaudêncio Frigotto, além de documentos oficiais e estudos recentes sobre currículo e práticas pedagógicas na EJA. Conclui-se que a efetivação do direito à aprendizagem depende da construção de currículos contextualizados, inclusivos e sensíveis à realidade dos educandos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; BNCC; currículo; direito à aprendizagem; formação docente.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (YAE) represents an important public policy aimed at guaranteeing the right to education for individuals who did not complete their schooling at the regular age. With the implementation of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC), debates on the need for curricular adaptation to meet the specificities of this public have expanded. This article discusses the challenges of articulating the BNCC and YAE, considering aspects such as sociocultural diversity, prior knowledge and students' life trajectories. The research has a qualitative approach, based on bibliographic and documentary review. Contributions from authors such as Paulo Freire, Miguel Arroyo and Gaudêncio Frigotto are analyzed, as well as official documents and recent studies on curriculum and pedagogical practices in YAE. It is concluded that the effectiveness of the right to learning depends on the construction of contextualized, inclusive curricula that are sensitive to the reality of learners.

Keywords: Youth and Adult Education; BNCC; curriculum; right to learning; teacher training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL 12
A EJA E O DIREITO À EDUCAÇÃO 13
BNCC E POLÍTICAS CURRICULARES NA EJA 14
LIMITES E POSSIBILIDADES DA BNCC NA EJA 15
SABERES PRÉVIOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA 16
FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA 17
CURRÍCULO, INCLUSÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ 18
CONSIDERAÇÕES FINAIS 19
REFERÊNCIAS 20

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocupa papel relevante na garantia do direito à educação e na promoção da inclusão social no Brasil. Destinada aos sujeitos que não tiveram acesso ou permanência na escola na idade considerada regular, a modalidade representa importante instrumento de democratização do ensino e de enfrentamento das desigualdades educacionais historicamente construídas.

Nas últimas décadas, a EJA passou por transformações significativas em suas diretrizes curriculares e políticas públicas, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996). A modalidade deixou de ser compreendida apenas como política compensatória e passou a ser reconhecida como direito humano e social.

Entretanto, apesar dos avanços legais, ainda persistem desafios relacionados à permanência escolar, à evasão, à formação docente e à adequação curricular. Muitos estudantes da EJA conciliam trabalho, responsabilidades familiares e dificuldades socioeconômicas com a rotina escolar, exigindo metodologias diferenciadas e currículos mais flexíveis.

Nesse contexto, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) trouxe novas discussões para os sistemas de ensino e para os profissionais da educação. Embora o documento estabeleça competências e habilidades essenciais para toda a Educação Básica, surgem questionamentos acerca de como essas orientações podem ser adaptadas às especificidades dos estudantes jovens, adultos e idosos.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 sinaliza a necessidade de reorganização curricular da EJA em consonância com a BNCC, respeitando as singularidades dos educandos e promovendo a flexibilização pedagógica. Mais recentemente, o Parecer CNE/CEB nº 3/2025, materializado na Resolução CNE/CEB nº 3/2025, reafirmou a relevância e as especificidades da modalidade, destacando a adoção de formas diversificadas de organização curricular, a valorização dos saberes construídos ao longo da vida e a articulação entre educação, cultura, trabalho e cidadania.

Diante desse cenário, este artigo busca discutir os desafios da articulação entre a BNCC e a Educação de Jovens e Adultos, refletindo sobre currículo, formação docente, práticas pedagógicas e direito à aprendizagem.

BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil está diretamente relacionada às desigualdades sociais e às dificuldades históricas de acesso à escolarização. Durante grande parte do século XX, milhões de brasileiros permaneceram excluídos do sistema educacional, sobretudo trabalhadores rurais, populações periféricas e pessoas em situação de vulnerabilidade social.

As primeiras iniciativas voltadas à alfabetização de adultos ocorreram ainda nas décadas de 1940 e 1950, por meio de campanhas nacionais promovidas pelo governo federal. Entretanto, essas ações apresentavam caráter emergencial e descontínuo, sem garantir políticas permanentes de escolarização.

Na década de 1960, as contribuições de Paulo Freire ganharam destaque ao defender uma proposta de alfabetização baseada na realidade social dos educandos, valorizando o diálogo, a consciência crítica e a participação cidadã. Freire compreendia a alfabetização como instrumento de emancipação social e política, perspectiva que influenciou profundamente a EJA brasileira.

Durante o regime militar, programas como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) buscaram ampliar os índices de alfabetização no país. Contudo, muitos pesquisadores apontam que essas iniciativas apresentavam caráter tecnicista e limitado, priorizando resultados quantitativos em detrimento de uma formação crítica e humanizadora.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser reconhecida como direito de todos e dever do Estado. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) consolidou a EJA como modalidade da Educação Básica, destinada aos sujeitos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada.

Nesse contexto, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 fundamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, posteriormente instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2000, reafirmando a especificidade da modalidade e orientando os sistemas de ensino para a construção de currículos que considerem as condições de vida, os saberes prévios e as trajetórias dos educandos.

Nas décadas seguintes, ampliaram-se os debates sobre currículo, inclusão e direito à aprendizagem na EJA. Arroyo (2013) destaca que os sujeitos da modalidade carregam histórias marcadas pela exclusão escolar e social, exigindo práticas pedagógicas mais humanizadas e contextualizadas.

Atualmente, a EJA enfrenta novos desafios relacionados à implementação da BNCC, à evasão escolar, à redução de matrículas e à necessidade de fortalecimento das políticas públicas educacionais. Ainda assim, permanece como espaço fundamental de democratização do conhecimento e promoção da cidadania.

A EJA E O DIREITO À EDUCAÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos possui papel fundamental na promoção da cidadania e da inclusão social. Historicamente, a modalidade foi marcada por políticas descontínuas e por uma visão compensatória, voltada apenas à recuperação da escolaridade interrompida. Entretanto, nas últimas décadas, a EJA passou a ser compreendida como direito humano e social.

Segundo Arroyo (2013), os sujeitos da EJA carregam trajetórias de exclusão escolar e social que precisam ser consideradas no processo educativo. Para o autor, o currículo constitui um território em disputa, no qual diferentes concepções de sociedade, cultura e conhecimento se manifestam.

Freire (1996) também contribui significativamente para essa discussão ao defender uma educação dialógica, crítica e humanizadora. O autor afirma que ensinar não significa transferir conhecimentos prontos, mas criar possibilidades para a construção coletiva do saber. Na EJA, essa compreensão é essencial, pois os

estudantes chegam à escola trazendo experiências de vida, conhecimentos profissionais e saberes culturais que precisam ser valorizados.

Outro aspecto importante refere-se à diversidade geracional presente nas turmas da EJA. Em muitos contextos convivem jovens trabalhadores, adultos que retornam aos estudos após longos períodos e idosos em processo de alfabetização ou ampliação da escolaridade.

Marques e Pachane (2010) destacam que o crescimento da presença de idosos na EJA exige formação adequada dos educadores e currículos mais sensíveis às questões geracionais. Segundo as autoras, o envelhecimento populacional amplia a necessidade de políticas educacionais inclusivas e permanentes.

Assim, garantir o direito à educação na EJA implica reconhecer os sujeitos em sua integralidade, respeitando suas histórias, tempos de aprendizagem e experiências sociais.

BNCC E POLÍTICAS CURRICULARES NA EJA

A Base Nacional Comum Curricular constitui o documento normativo que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas por todos os estudantes ao longo da Educação Básica. Organizada a partir de competências gerais e habilidades específicas, orienta a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das redes e instituições de ensino em âmbito nacional.

A BNCC estabelece dez competências gerais voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes, contemplando aspectos cognitivos, sociais, culturais e éticos. Entre elas, destacam-se o pensamento crítico, a valorização da diversidade, a cultura digital e a responsabilidade cidadã.

Embora represente uma tentativa de garantir o direito à aprendizagem, a implementação da BNCC na EJA tem gerado debates importantes, sobretudo em relação à adaptação curricular e às especificidades pedagógicas da modalidade.

Saviani (2016) argumenta que políticas curriculares nacionais precisam considerar as desigualdades estruturais presentes no sistema educacional brasileiro. Segundo o autor, currículos excessivamente padronizados podem desconsiderar as realidades sociais dos estudantes e aprofundar processos de exclusão. Nessa mesma direção, Souza e Borges (2023) destacam que o currículo constitui um campo de disputas pela estabilização de conhecimentos considerados “necessários, válidos e úteis”, reforçando que a seleção curricular nunca é neutra, mas resultado de embates entre diferentes concepções de sociedade, cultura e conhecimento.

Sacristán (2020) também destaca que o currículo não pode ser compreendido apenas como conjunto de conteúdos prescritos, mas como construção social e cultural permeada por disputas, interesses e relações de poder.

Na EJA, essas discussões tornam-se ainda mais relevantes, considerando que os estudantes possuem trajetórias de vida marcadas pela diversidade cultural, profissional e geracional. Muitos retornam à escola após anos afastados do ambiente escolar, trazendo experiências que precisam ser incorporadas ao processo educativo.

Carvalho et al. (2020) demonstram que a EJA não foi contemplada na BNCC, o que deixou uma lacuna na definição de políticas curriculares para a modalidade.

Como consequência, a construção do currículo da EJA ficou a cargo dos sistemas municipais e estaduais, sem documento orientador específico, o que fragiliza a oferta e a organização pedagógica.

Nesse debate, Farias Junior (2025) situa os Fóruns de EJA como espaços que reivindicam políticas curriculares mais democráticas e contextualizadas, alinhadas às trajetórias dos educandos jovens e adultos. A crítica incide sobre a distância entre as diretrizes nacionais e as condições concretas de escolarização desse público.

Outro aspecto relevante refere-se ao tempo escolar. Diferentemente do ensino regular, muitos cursos da EJA possuem carga horária reduzida e organização curricular acelerada. Isso exige que os conteúdos sejam trabalhados de maneira integrada, significativa e relacionada às experiências concretas dos estudantes.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 reforça a flexibilização da oferta da EJA, considerando os diferentes perfis dos educandos e articulando a elevação da escolaridade à qualificação profissional e à perspectiva da educação ao longo da vida.

O Parecer CNE/CEB nº 3/2025, ao propor novas Diretrizes Operacionais Nacionais para a EJA, ampliou as discussões sobre práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas, enfatizando que a aprendizagem na EJA deve dialogar com as vivências e necessidades dos sujeitos atendidos pela modalidade.

Nesse sentido, adaptar o currículo não significa reduzir conteúdos ou fragilizar o ensino, mas desenvolver estratégias pedagógicas capazes de tornar a aprendizagem significativa e conectada à realidade social dos estudantes.

LIMITES E POSSIBILIDADES DA BNCC NA EJA

A implementação da BNCC na Educação de Jovens e Adultos apresenta limites e possibilidades que precisam ser analisados de maneira crítica. Entre os principais desafios, destaca-se a dificuldade de adaptação de competências e habilidades previstas para estudantes do ensino regular às especificidades dos sujeitos da EJA.

Muitos estudantes da modalidade apresentam histórico de evasão escolar, dificuldades de aprendizagem, jornadas extensas de trabalho e responsabilidades familiares. Esses fatores influenciam diretamente o processo educativo e exigem metodologias mais flexíveis e contextualizadas.

Outro limite importante refere-se à própria estrutura dos sistemas de ensino. Em diversas escolas, a EJA ainda enfrenta precarização de recursos, redução de turmas, baixa oferta de materiais didáticos específicos e ausência de políticas permanentes de formação docente.

Além disso, a organização curricular acelerada frequentemente dificulta o aprofundamento dos conteúdos e o desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares. Em muitos casos, os currículos da EJA reproduzem modelos do ensino regular sem considerar as trajetórias e necessidades dos estudantes.

Por outro lado, a BNCC também apresenta possibilidades relevantes quando compreendida de forma flexível e contextualizada. As competências gerais do documento permitem desenvolver práticas pedagógicas voltadas ao pensamento crítico, à autonomia, à cultura digital e à participação cidadã.

Nesse contexto, o currículo pode ser organizado de maneira interdisciplinar, articulando conteúdos escolares às experiências profissionais, sociais e culturais dos estudantes. Projetos integradores, rodas de conversa, estudos de caso, produção textual e resolução de problemas cotidianos representam estratégias que favorecem maior participação e aprendizagem significativa.

A utilização de tecnologias digitais também pode contribuir para ampliar as possibilidades pedagógicas na EJA, especialmente em atividades relacionadas à pesquisa, comunicação e desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

Portanto, os limites da BNCC na EJA não decorrem apenas do documento em si, mas das condições estruturais, políticas e pedagógicas presentes nos sistemas educacionais. Sua efetivação depende da construção coletiva de currículos mais democráticos, inclusivos e sensíveis às realidades dos educandos.

SABERES PRÉVIOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A Base Nacional Comum Curricular foi criada com o objetivo de definir aprendizagens essenciais para todos os estudantes da Educação Básica brasileira. O documento organiza competências gerais e habilidades específicas que orientam os currículos escolares em âmbito nacional.

Apesar de representar uma tentativa de garantir o direito à aprendizagem, a implementação da BNCC na EJA tem gerado debates importantes, sobretudo em relação à adaptação curricular e às especificidades pedagógicas da modalidade.

Carvalho et al. (2020) alertam que a ausência da EJA na BNCC favorece a reprodução de um currículo padronizado, que desconsidera os saberes prévios e as trajetórias de vida dos estudantes. Para os autores, a modalidade exige um currículo próprio, que parta das experiências dos educandos e que não se limite à transposição das competências previstas para o ensino regular.

Em diálogo com essa perspectiva, Farias Junior (2025) destaca que os Fóruns de EJA no Brasil vêm discutindo a necessidade de políticas curriculares mais democráticas, contextualizadas e alinhadas às trajetórias dos educandos jovens e adultos. O autor enfatiza que a modalidade ainda enfrenta desafios relacionados ao reconhecimento de suas especificidades nas políticas públicas educacionais.

As particularidades do tempo escolar na EJA exigem que os conteúdos sejam trabalhados de forma integrada e contextualizada. Diante de uma organização curricular mais condensada, a aprendizagem torna-se mais significativa quando estabelece relações com as experiências de vida dos estudantes.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 orienta a flexibilização da oferta e da organização curricular da EJA, de modo a compatibilizá-la com a realidade dos estudantes, articulando a elevação da escolaridade à qualificação profissional.

Por sua vez, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 estabelece que os currículos da EJA considerem as experiências de educandos e educadores e reconheçam os saberes e conhecimentos construídos nas práticas sociais e laborais, valorizando as diferentes trajetórias de vida que marcam os educandos da EJA.

Nessa perspectiva, a construção curricular na EJA requer a incorporação dos conhecimentos e experiências acumulados pelos estudantes ao longo de suas

trajetórias de vida, favorecendo a articulação entre os saberes escolares e os contextos sociais, culturais e profissionais nos quais estão inseridos.

Os estudantes da EJA chegam à escola trazendo conhecimentos construídos ao longo de suas trajetórias pessoais, profissionais e sociais. Esses saberes prévios representam importante ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem, pois permitem que os conteúdos escolares sejam articulados às experiências concretas dos educandos.

Freire (1996) afirma que a educação deve partir da leitura de mundo dos educandos, valorizando suas experiências e promovendo a construção crítica do conhecimento. Na EJA, essa perspectiva torna-se ainda mais necessária, considerando que muitos estudantes possuem ampla vivência social e profissional, mas foram historicamente excluídos dos espaços formais de escolarização.

Ferreira et al. (2013), ao investigarem práticas pedagógicas de professores alfabetizadores da EJA, destacam que metodologias contextualizadas favorecem maior participação, aprendizagem e permanência dos estudantes na escola. Da mesma forma, Silva, Araújo e Nascimento (2023) ressaltam que as práticas pedagógicas e os letramentos na EJA precisam considerar as experiências sociais e culturais dos educandos, fortalecendo metodologias dialógicas, inclusivas e contextualizadas.

No ensino de Linguagens, por exemplo, é possível trabalhar gêneros textuais presentes no cotidiano dos estudantes, como formulários, notícias, receitas, currículos profissionais e mensagens digitais. Já no ensino de Matemática, os conteúdos podem ser relacionados ao orçamento doméstico, cálculos financeiros, medidas e situações práticas do mundo do trabalho. Essas estratégias tornam a aprendizagem mais significativa e conectada à realidade dos educandos.

Silva (2024) destaca que o currículo da EJA deve ultrapassar a perspectiva compensatória e promover formação crítica, cidadã e emancipatória. Para a autora, a escola precisa considerar os objetivos pessoais e profissionais dos estudantes, valorizando sua autonomia e participação social.

Práticas pedagógicas centradas na realidade dos educandos favorecem não apenas a aprendizagem, mas também o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do sentimento de pertencimento escolar. A valorização dos saberes prévios, portanto, não é apenas uma estratégia didática, mas uma condição para que a EJA cumpra seu papel de democratização do conhecimento e de promoção da cidadania.

FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA

A atuação docente na Educação de Jovens e Adultos exige sensibilidade pedagógica, conhecimento das especificidades da modalidade e capacidade de desenvolver metodologias contextualizadas. Entretanto, muitos professores ainda chegam à EJA sem formação específica para atuar com jovens, adultos e idosos.

A formação inicial docente frequentemente dedica pouca atenção às discussões sobre EJA, currículo flexível e práticas pedagógicas voltadas à diversidade geracional. Como consequência, muitos educadores reproduzem metodologias

tradicionais que nem sempre dialogam com as necessidades e experiências dos estudantes.

Silva, Araújo e Nascimento (2023) destacam que a formação docente na EJA precisa considerar práticas de letramento social, valorizando os conhecimentos prévios dos educandos e promovendo metodologias dialógicas.

Freire (1996) reforça que o processo educativo deve ser construído a partir do diálogo, do respeito às experiências dos estudantes e da valorização da realidade social dos sujeitos envolvidos. Nessa perspectiva, o professor assume papel de mediador da aprendizagem e não apenas de transmissor de conteúdos.

Entre as práticas pedagógicas que podem favorecer a aprendizagem significativa na EJA, destacam-se:

- ✓ projetos interdisciplinares relacionados ao cotidiano dos estudantes:
- ✓ rodas de conversa e debates sobre temas sociais;
- ✓ utilização de gêneros textuais presentes na vida cotidiana;
- ✓ resolução de situações-problema relacionadas ao mundo do trabalho;
- ✓ uso de tecnologias digitais como ferramenta de aprendizagem;
- ✓ metodologias ativas voltadas à participação dos educandos.

Entre as diferentes possibilidades metodológicas presentes na EJA, destacam-se práticas que favorecem a participação dos estudantes e a articulação entre conhecimentos escolares e experiências de vida. Projetos interdisciplinares, rodas de conversa, situações-problema, utilização de gêneros textuais e recursos digitais podem contribuir para a construção coletiva do conhecimento, valorizando os saberes dos educandos e favorecendo o diálogo entre currículo e as demandas da vida social.

Além disso, práticas pedagógicas humanizadas podem contribuir para a ampliação da participação dos estudantes nas atividades escolares e para a construção de ambientes educativos mais acolhedores e inclusivos.

A efetivação dessas práticas, entretanto, depende não apenas da atuação docente, mas também de políticas públicas que assegurem formação continuada, condições adequadas de trabalho, recursos pedagógicos e apoio institucional para o desenvolvimento de propostas inclusivas e contextualizadas.

A efetivação do direito à aprendizagem na EJA requer a articulação entre formação docente, condições estruturais adequadas e processos coletivos de construção curricular. Quando essas dimensões convergem, ampliam-se as possibilidades de construção de práticas pedagógicas inclusivas, contextualizadas e comprometidas com as realidades dos estudantes.

CURRÍCULO, INCLUSÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ

A discussão sobre currículo na EJA envolve também reflexões sobre inclusão social, justiça educacional e democratização do acesso ao conhecimento. Souza e Borges (2023), ao analisarem o currículo como campo de disputas pela estabilização de um conhecimento “necessário, válido e útil”, contribuem para a compreensão de que as escolhas curriculares não são neutras e refletem relações de poder e interesses sociais.

Frigotto (2010) critica políticas educacionais orientadas exclusivamente pelas demandas do mercado de trabalho, alertando para os riscos de uma formação limitada à produtividade econômica. Segundo o autor, a educação deve promover desenvolvimento humano, consciência crítica e participação cidadã.

Na EJA, essa reflexão é particularmente importante. Embora a formação profissional seja relevante, a escola também precisa garantir acesso à cultura, à leitura crítica da sociedade e ao exercício pleno da cidadania.

Nesse contexto, o currículo deve contemplar temas relacionados aos direitos humanos, diversidade cultural, ética, inclusão social, sustentabilidade e participação política. A aprendizagem precisa dialogar com os desafios enfrentados pelos estudantes em suas comunidades e contextos de vida.

Além disso, torna-se fundamental investir na formação continuada dos professores que atuam na EJA. Muitos docentes ainda enfrentam dificuldades relacionadas à adaptação metodológica, à seleção de conteúdos e à construção de estratégias pedagógicas adequadas ao perfil dos estudantes.

A construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e humanizadas depende do fortalecimento das políticas públicas voltadas à EJA, da valorização docente e da ampliação do debate sobre currículo e direito à aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da Base Nacional Comum Curricular na Educação de Jovens e Adultos exige uma compreensão crítica das especificidades dos sujeitos atendidos por essa modalidade. A simples transposição das competências e habilidades previstas para o ensino regular não garante, por si só, uma aprendizagem significativa para jovens, adultos e idosos que retornam à escola.

Os estudos analisados demonstram que a construção curricular na EJA precisa considerar os saberes prévios, as trajetórias de vida, as experiências profissionais e as diferentes temporalidades dos estudantes. Nesse processo, autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo e Gaudêncio Frigotto contribuem para a defesa de uma educação democrática, humanizadora e contextualizada.

Os documentos normativos recentes também reforçam a necessidade de flexibilização curricular e de práticas pedagógicas mais inclusivas. Entretanto, ainda existem desafios relacionados à formação docente, às condições estruturais das escolas e à efetiva valorização da EJA nas políticas públicas educacionais.

Assim, garantir o direito à aprendizagem na EJA implica construir currículos sensíveis às realidades concretas dos educandos, promovendo não apenas escolarização, mas também cidadania, autonomia e inclusão social. Mais do que cumprir metas curriculares, a EJA deve reafirmar seu compromisso com a transformação social e com a democratização do acesso ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Currículo, território em disputa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 11/2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE/MEC, 2000. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ceb/2000/pcb11_2000.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE/MEC, 2000. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2000/rceb001_00.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, DF: CNE/MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 3/2025*. Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, DF: CNE/MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/janeiro-2025/pceb003_25.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025*. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, DF: CNE/MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf.

CARVALHO, Kely Rejane Souza dos Anjos *et al*. Trajetória, avanços e perspectivas da EJA face à BNCC. *Educação em Revista*, v. 21, n. 2, p. 51-64, 2020. DOI: https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v21n02.05.p51.

FARIAS JUNIOR, José Petrúcio de. Fóruns de EJA Brasil e os desafios da Educação de Jovens e Adultos no século XXI. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 41, 29 out. 2025.
Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/41/foruns-de-eja-brasil-e-os-desafios-da-educacao-de-jovens-e-adultos-no-seculo-xxi.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito *et al*. Práticas dos professores alfabetizadores da EJA: o que fazem os professores, o que pensam os seus alunos? *Educação em Revista*, v. 29, n. 3, p. 177-198, 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000300008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Denise Travassos; PACHANE, Graziela Giusti. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. *Educação e Pesquisa*, v. 36, n. 2, p. 475-490, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200004.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo*: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento-revista de educação*, Niterói, n. 4, 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575.

SILVA, Eduarda Gerpe da; ARAÚJO, Danielle Reis; NASCIMENTO, João Paulo da Silva. Educação de Jovens e Adultos: formação docente, práticas pedagógicas e letramentos. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 19, 23 maio 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/19/educacao-de-jovens-e-adultos-formacao-docente-praticas-pedagogicas-e-letramentos.

SILVA, Jaqueline Luzia da. Investigações sobre o currículo para a alfabetização de jovens, adultos e idosos: o que dizem as propostas? *Educar em Revista*, v. 40, e92981, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.92981.

SOUZA, Bárbara Rocha; BORGES, Verônica. Currículo: disputas pela estabilização de um conhecimento "necessário, válido e útil". *Educar em Revista*, Curitiba, v. 39, e85938, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.85938.