

## A (IN)VISIBILIDADE DA EJA NA BNCC: REPRODUÇÃO DA ESTRUTURA SOCIAL EXCLUDENTE

Joseana de Miranda Rezende<sup>1</sup>

**RESUMO:** A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade fundamental para a garantia do direito à educação no Brasil, especialmente para sujeitos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas por processos históricos de desigualdade social. Entretanto, debates recentes indicam que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo central para a organização curricular da educação básica brasileira, apresenta lacunas significativas em relação à modalidade. O estudo teve como objetivo geral analisar em que medida a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contribui para a reprodução de estruturas sociais excludentes no sistema educacional brasileiro. A pesquisa baseia-se em revisão bibliográfica e análise documental da BNCC e de estudos recentes sobre políticas curriculares e EJA no Brasil. Os resultados indicam que a BNCC foi elaborada com forte centralidade na educação regular destinada à infância e adolescência, relegando a EJA a uma posição marginal no debate curricular. Essa ausência revela tensões entre políticas de padronização curricular e as especificidades pedagógicas da modalidade, cujos sujeitos possuem trajetórias formativas marcadas por desigualdades sociais, econômicas e culturais. Conclui-se que a invisibilidade da EJA na BNCC não é apenas um problema técnico de política curricular, mas expressa um processo histórico de marginalização educacional que tende a reproduzir hierarquias sociais no sistema educacional brasileiro.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. BNCC. Políticas curriculares. Desigualdade educacional. Justiça social.

1

**ABSTRACT:** Youth and Adult Education (YAE) constitutes a fundamental educational modality for ensuring the right to education in Brazil, particularly for individuals whose schooling trajectories were interrupted by historical processes of social inequality. However, recent debates indicate that the National Common Curricular Base (BNCC), the central normative document guiding the curricular organization of Brazilian basic education, presents significant gaps regarding this modality. This article critically analyzes the presence - or absence - of Youth and Adult Education within the BNCC, discussing the extent to which this invisibility may contribute to the reproduction of socially exclusionary structures in the educational field. The study is based on a bibliographic review and a documentary analysis of the BNCC and recent research on curriculum policies and Youth and Adult Education in Brazil. The findings indicate that the BNCC was developed with a strong focus on regular education aimed at childhood and adolescence, relegating Youth and Adult Education to a marginal position within the curricular debate. This absence reveals tensions between curricular standardization policies and the pedagogical specificities of the modality, whose students present educational trajectories marked by social, economic, and cultural inequalities. It is concluded that the invisibility of Youth and Adult Education in the BNCC is not merely a technical issue of curriculum policy, but rather reflects a historical process of educational marginalization that tends to reproduce social hierarchies within the Brazilian educational system.

**Keywords:** Youth and Adult Education. BNCC. Curriculum policies. Educational inequality. Social justice.

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis – UCP Licenciada em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. Supervisora da Educação de Jovens e Adultos Secretaria de Educação de Juiz de Fora – MG.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocupa um lugar singular na história das políticas educacionais brasileiras, configurando-se como uma modalidade voltada à garantia do direito à escolarização para sujeitos que não tiveram acesso ou permanência na educação básica na idade considerada regular. Ao longo das últimas décadas, a EJA foi consolidada como parte integrante da educação básica e reconhecida como política pública essencial para enfrentar desigualdades educacionais estruturais. Entretanto, mesmo diante desse reconhecimento legal, a modalidade permanece marcada por processos recorrentes de invisibilização nas políticas educacionais e nas reformas curriculares.

Nesse contexto, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representou uma das mais profundas reformas na organização curricular da educação básica brasileira nas últimas décadas. O documento estabelece competências, habilidades e conteúdos considerados essenciais para a formação escolar dos estudantes, orientando a elaboração dos currículos em todo o território nacional. Contudo, diversos estudos apontam que a elaboração da BNCC priorizou principalmente a educação regular voltada a crianças e adolescentes, deixando a Educação de Jovens e Adultos em posição marginal no debate curricular.

A análise crítica desse processo revela que a presença da EJA no documento ocorre de forma superficial e fragmentada, sem a consideração adequada das especificidades pedagógicas, sociais e culturais que caracterizam os sujeitos da modalidade. Pesquisas recentes indicam que essa ausência não pode ser interpretada apenas como lacuna técnica na formulação da política curricular, mas como expressão de um processo mais amplo de desvalorização histórica da educação destinada às classes populares e trabalhadoras.

A invisibilidade da EJA nas políticas curriculares contemporâneas também se relaciona com mudanças estruturais no campo educacional brasileiro, especialmente a partir de reformas orientadas por princípios de padronização curricular, avaliação em larga escala e alinhamento entre educação e demandas do mercado de trabalho. Nesse cenário, modalidades educacionais voltadas a públicos historicamente excluídos tendem a receber menor atenção nas políticas de currículo, reforçando processos de desigualdade educacional já existentes.

Diante dessas questões, este artigo busca responder à seguinte problemática: em que medida a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos na BNCC contribui para a reprodução de estruturas sociais excludentes no sistema educacional brasileiro?

Para responder a essa questão, o estudo teve como objetivo geral analisar em que medida a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contribui para a reprodução de estruturas sociais excludentes no sistema educacional brasileiro.

Os objetivos específicos foram: examinar a presença e a forma de representação da Educação de Jovens e Adultos no texto da BNCC; discutir as implicações da ausência ou da marginalização da EJA na BNCC para a organização curricular da modalidade e para a garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos; analisar como a invisibilidade da EJA na BNCC pode contribuir para a reprodução de estruturas sociais excludentes no sistema educacional brasileiro.

Ao desenvolver essa reflexão, o estudo busca contribuir para o debate sobre justiça educacional e democratização do currículo, evidenciando que a invisibilidade da EJA nas políticas curriculares não é um fenômeno isolado, mas parte de uma dinâmica histórica de exclusão educacional que afeta principalmente sujeitos pertencentes às classes populares. Assim, discutir a presença da EJA na BNCC significa também refletir sobre os limites e contradições das políticas educacionais contemporâneas no enfrentamento das desigualdades sociais no Brasil.

### **Educação de Jovens e Adultos e desigualdades educacionais no Brasil**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocupa posição singular no sistema educacional brasileiro por estar diretamente vinculada às desigualdades sociais historicamente produzidas no país. Diferentemente da educação básica regular destinada à infância e à adolescência, a modalidade dirige-se a sujeitos cujas trajetórias escolares foram interrompidas ou marcadas por processos de exclusão educacional. Nesse sentido, a existência da EJA não pode ser compreendida apenas como alternativa pedagógica para a retomada da escolarização, mas como expressão das assimetrias sociais que estruturam o acesso ao conhecimento no Brasil (Reibnitz, 2021).

Nesse contexto, Santos e Silva (2020) demonstram que os sujeitos da EJA constituem um grupo heterogêneo, composto majoritariamente por trabalhadores, mulheres responsáveis por atividades domésticas e indivíduos que enfrentaram obstáculos econômicos, territoriais ou institucionais para permanecer na escola. A análise das pesquisas sobre a modalidade evidencia que esses estudantes carregam experiências de vida profundamente marcadas por desigualdades

sociais, o que exige abordagens pedagógicas capazes de reconhecer tais trajetórias como parte constitutiva do processo educativo.

A exclusão escolar que caracteriza grande parte do público da EJA não pode ser interpretada como resultado de decisões individuais isoladas. Ao contrário, trata-se de um fenômeno socialmente estruturado, relacionado a fatores como pobreza, desigualdades regionais, precarização do trabalho e limitações no acesso a políticas educacionais inclusivas. A modalidade se configura, portanto, como espaço de reentrada no sistema educacional, mas também como evidência das limitações históricas do sistema escolar em garantir trajetórias educativas contínuas (Reibnitz, 2021).

Outro fenômeno que tem marcado o cenário contemporâneo da modalidade é a chamada juvenilização da EJA. Souza Filho (2021) explica que esse processo refere-se ao crescimento da presença de jovens que não conseguiram concluir a escolarização na idade considerada regular e que passam a buscar na EJA uma possibilidade de continuidade dos estudos. Esse movimento revela tensões no interior do sistema educacional, indicando que a exclusão escolar não se limita a gerações passadas, mas continua a produzir novos sujeitos da modalidade.

Segundo Aguiar (2018, p. 5):

A juvenilização da EJA também impõe desafios pedagógicos relevantes às instituições escolares. A coexistência de jovens e adultos em um mesmo espaço educativo exige práticas pedagógicas capazes de considerar diferenças geracionais, experiências profissionais distintas e expectativas variadas em relação à escolarização. Nesse sentido, torna-se necessário desenvolver estratégias educativas que valorizem a diversidade de trajetórias presentes na modalidade, evitando a reprodução de modelos pedagógicos originalmente concebidos para a educação regular.

4

Nos últimos anos, os impactos sociais provocados pela pandemia de COVID-19 intensificaram as desigualdades educacionais já existentes no país. Carreira e Di Pierro (2025) demonstram que a crise sanitária afetou de maneira particularmente intensa os estudantes da EJA, muitos dos quais enfrentaram dificuldades relacionadas ao acesso a tecnologias digitais, à instabilidade no trabalho e à ampliação das responsabilidades familiares. Essas condições contribuíram para o aumento das dificuldades de permanência escolar e para o agravamento das desigualdades educacionais.

A pandemia também evidenciou fragilidades estruturais das políticas públicas destinadas à modalidade. Segundo Carreira e Di Pierro (2025), a interrupção das atividades presenciais e as limitações das estratégias de ensino remoto ampliaram o risco de evasão escolar entre estudantes da EJA, revelando a necessidade de políticas educacionais mais robustas e

socialmente sensíveis. Nesse sentido, o período pandêmico tornou visíveis problemas históricos relacionados à garantia do direito à educação para jovens e adultos.

No plano internacional, debates recentes têm enfatizado a importância da educação ao longo da vida como princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas. Novais e Akkari (2024) destacam que organismos internacionais e agendas globais têm defendido a ampliação das oportunidades educativas para sujeitos que não concluíram a escolarização em períodos regulares. Essas discussões influenciam as políticas nacionais e reforçam a necessidade de compreender a EJA como componente estratégico das políticas educacionais.

Apesar dessas orientações internacionais, Souza Filho (2021) relata que a implementação efetiva de políticas educacionais voltadas à modalidade ainda enfrenta desafios significativos no Brasil. Em muitos contextos, a EJA permanece marginalizada nas reformas educacionais e nos debates sobre políticas curriculares. Tal cenário contribui para a manutenção de desigualdades educacionais e dificulta a consolidação da modalidade como política pública estruturante para a democratização do acesso ao conhecimento.

No campo pedagógico, a construção de metodologias específicas para a educação de jovens e adultos constitui um elemento central para a efetividade da modalidade. Reibnitz (2021) argumenta que práticas educativas voltadas à EJA devem reconhecer os saberes construídos ao longo das trajetórias de vida dos estudantes, promovendo processos de aprendizagem contextualizados e socialmente significativos. Essa perspectiva rompe com modelos pedagógicos tradicionais e valoriza a experiência social como elemento constitutivo da aprendizagem.

A valorização das experiências sociais dos estudantes contribui para fortalecer o vínculo entre o conhecimento escolar e a realidade vivida pelos sujeitos da modalidade. Ao reconhecer os saberes produzidos no cotidiano do trabalho, da vida comunitária e das experiências culturais, a escola amplia o significado da escolarização e favorece processos educativos mais participativos (Carreira; Di Pierro, 2025).

### **A Base Nacional Comum Curricular e as políticas curriculares no Brasil**

A BNCC constitui um dos documentos normativos centrais das políticas educacionais brasileiras contemporâneas, estabelecendo parâmetros para a organização curricular da educação básica em todo o território nacional. Sua formulação insere-se em um movimento mais amplo de reformas educacionais orientadas pela busca de padronização curricular e pela

definição de referenciais comuns de aprendizagem. Nesse contexto, a BNCC passou a ocupar posição estratégica na definição das orientações pedagógicas que estruturam o ensino nas diferentes etapas da educação básica.

A elaboração da BNCC ocorreu em meio a intensos debates políticos, acadêmicos e institucionais sobre o papel do currículo na organização do sistema educacional brasileiro. Aguiar (2018) destaca que o processo de construção do documento foi marcado por disputas entre diferentes concepções de educação, envolvendo atores governamentais, organizações da sociedade civil e pesquisadores da área educacional. Essas disputas evidenciam que o currículo não se constitui apenas como instrumento técnico de organização pedagógica, mas como espaço de negociação de projetos sociais e educacionais.

Nesse sentido, a BNCC pode ser compreendida como parte de um conjunto de políticas curriculares voltadas à redefinição dos parâmetros educacionais no país. A centralidade atribuída ao documento reflete a tentativa de estabelecer referenciais comuns de aprendizagem que orientem a elaboração dos currículos estaduais e municipais. Contudo, essa busca por uniformização curricular também suscita questionamentos acerca dos limites de um modelo que procura conciliar diversidade regional e padronização pedagógica (Pinto, 2021).

Aguiar (2018) argumenta que a BNCC expressa tensões entre diferentes concepções de currículo presentes no debate educacional brasileiro. De um lado, o documento busca assegurar determinados direitos de aprendizagem considerados fundamentais para todos os estudantes. De outro, a tentativa de estabelecer parâmetros comuns levanta preocupações sobre a possibilidade de redução da autonomia pedagógica das redes de ensino e das escolas.

A relação entre a BNCC e as políticas curriculares também envolve discussões sobre os processos de implementação das orientações educacionais no cotidiano escolar. Fritsch e Vitória (2022) destacam que a efetividade das políticas curriculares depende da forma como professores e gestores interpretam e incorporam essas diretrizes em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, o currículo prescrito pelos documentos oficiais não se traduz automaticamente em currículo praticado, sendo mediado pelas experiências e pelas condições institucionais presentes nas escolas.

A perspectiva dos professores revela que as políticas curriculares são frequentemente reinterpretadas no contexto das práticas educativas. Fritsch e Vitória (2022) indicam que os docentes desempenham papel fundamental na mediação entre as diretrizes normativas e as realidades escolares concretas. Assim, a implementação da BNCC depende não apenas da

existência do documento, mas também das condições institucionais e pedagógicas que possibilitam sua apropriação crítica pelas comunidades escolares.

Outro elemento relevante no debate sobre políticas curriculares no Brasil refere-se às transformações ocorridas no ensino médio nas últimas décadas. Novais e Akkari (2024) analisam que as reformas curriculares dessa etapa da educação básica evidenciam mudanças significativas nas concepções de formação escolar, com ênfase crescente na flexibilização curricular e na reorganização das áreas de conhecimento. Essas transformações estão diretamente relacionadas às orientações estabelecidas pela BNCC.

As mudanças nas políticas curriculares do ensino médio também refletem debates mais amplos sobre a finalidade social da educação. Pinto (2021) observa que as reformas recentes buscam conciliar a formação geral dos estudantes com demandas relacionadas ao mundo do trabalho e à inserção social. No entanto, essas mudanças também geram questionamentos acerca do equilíbrio entre formação humanística e formação voltada para competências consideradas necessárias à sociedade contemporânea.

No contexto dessas transformações, emergem discussões sobre a capacidade da BNCC de contribuir para a construção de uma educação mais democrática. Pires (2025) argumenta que a democratização do currículo depende da incorporação das diversidades sociais, culturais e territoriais presentes no país. Dessa forma, um currículo nacional precisa ser capaz de reconhecer a pluralidade de experiências educacionais existentes nas diferentes regiões do Brasil.

Pires (2025) ressalta que:

A efetividade da BNCC como instrumento de democratização educacional depende de sua articulação com políticas públicas que considerem as desigualdades sociais presentes no sistema educacional. Sem essa articulação, há o risco de que a padronização curricular contribua para aprofundar desigualdades já existentes, especialmente em contextos marcados por disparidades de recursos educacionais.

Di Pierro e Carreira (2023) aponta que a BNCC e as políticas curriculares no Brasil revela um campo de disputas e negociações em torno do papel do currículo na organização do sistema educacional. O documento representa um esforço de definição de referenciais comuns de aprendizagem, mas sua implementação envolve desafios relacionados à diversidade de contextos escolares e às desigualdades sociais presentes no país.

## A (in)visibilidade da EJA na BNCC e a reprodução de estruturas sociais excludentes

A discussão sobre a presença da EJA na BNCC evidencia tensões significativas no campo das políticas educacionais brasileiras. Embora a modalidade integre formalmente a estrutura da educação básica prevista na legislação nacional, sua abordagem no documento curricular revela limitações importantes. A análise da BNCC indica que as orientações curriculares foram formuladas prioritariamente para a educação regular, o que contribui para a presença marginal da EJA no debate sobre organização curricular (Aguiar, 2018).

A formulação da BNCC ocorreu em um contexto de disputas políticas e pedagógicas em torno do papel do currículo na educação básica. Aguiar (2018) destaca que o processo de construção do documento envolveu diferentes atores institucionais e expressou projetos educacionais em disputa, nos quais se confrontaram perspectivas de padronização curricular e de reconhecimento das diversidades educacionais. Nesse cenário, a definição de competências e habilidades comuns para todo o sistema educacional acabou privilegiando trajetórias escolares lineares, associadas principalmente à escolarização na infância e na adolescência.

Essa centralidade atribuída à educação regular produz implicações relevantes para a Educação de Jovens e Adultos. A modalidade possui características específicas, uma vez que atende sujeitos cujas trajetórias educativas foram interrompidas por processos de exclusão escolar. Quando o currículo nacional não considera essas especificidades, corre-se o risco de reforçar desigualdades educacionais já existentes no sistema educacional brasileiro (Santos; Silva, 2020).

A invisibilidade da EJA no debate curricular também pode ser interpretada como expressão de desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira. Historicamente, a modalidade atende majoritariamente trabalhadores e sujeitos provenientes de grupos socialmente vulneráveis, cujas oportunidades educacionais foram limitadas por fatores econômicos e sociais. Nesse sentido, a ausência de maior centralidade da EJA na BNCC evidencia limites das políticas educacionais na construção de um currículo efetivamente inclusivo.

Outro elemento relevante nesse debate refere-se à forma como as políticas curriculares são interpretadas e implementadas no cotidiano das escolas. Fritsch e Vitória (2022) ressaltam que documentos normativos como a BNCC não são aplicados de maneira automática, sendo reinterpretados por professores e gestores no contexto das práticas educativas. No entanto, quando determinadas modalidades não são suficientemente contempladas nas diretrizes

curriculares, essa ausência tende a refletir-se também na organização pedagógica das redes de ensino.

As mudanças recentes nas políticas curriculares da educação básica também contribuem para compreender esse cenário. Pinto (2021) observa que reformas educacionais voltadas à reorganização curricular têm se concentrado sobretudo no ensino fundamental e no ensino médio regular. Como consequência, modalidades como a Educação de Jovens e Adultos permanecem frequentemente em posição periférica nas discussões sobre currículo e políticas educacionais.

Nesse contexto, a invisibilidade da EJA nas políticas curriculares pode contribuir para a reprodução de desigualdades educacionais historicamente consolidadas. A ausência de orientações específicas para a modalidade dificulta a elaboração de propostas pedagógicas adequadas às características dos estudantes da EJA, cujas trajetórias de vida envolvem experiências relacionadas ao trabalho, à família e à participação social (Reibnitz, 2021). A modalidade tem sido marcada por transformações importantes nos últimos anos, como o processo de juvenilização da EJA.

Souza Filho (2021, p. 7) destaca que:

A crescente presença de jovens na modalidade reflete dificuldades estruturais de permanência no ensino regular. Esse fenômeno evidencia que as desigualdades educacionais não se restringem a gerações passadas, mas continuam a produzir novos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

9

Esse cenário reforça a necessidade de políticas educacionais mais sensíveis às realidades sociais desses sujeitos. No plano internacional, debates recentes têm enfatizado a importância da educação ao longo da vida como princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas. Novais e Akkari (2024) destacam que organismos internacionais têm defendido a ampliação das oportunidades educativas para jovens e adultos como estratégia fundamental para a promoção da inclusão social. Essa perspectiva reforça a necessidade de políticas curriculares capazes de reconhecer a diversidade de trajetórias educativas existentes nas sociedades contemporâneas.

Nesse contexto, a discussão sobre a BNCC e a Educação de Jovens e Adultos também envolve reflexões sobre a democratização do currículo. Pires (2025) argumenta que a construção de uma educação democrática depende da capacidade das políticas curriculares de reconhecer as desigualdades sociais presentes no sistema educacional. Quando determinadas modalidades permanecem pouco visíveis nos documentos normativos, há o risco de que as políticas educacionais reforcem processos de exclusão historicamente consolidados.

Dessa forma, Souza Filho (2021) discorrem que a análise da (in)visibilidade da EJA na BNCC revela que o currículo constitui um campo de disputas sociais e políticas. A presença ou ausência de determinados sujeitos nos documentos curriculares expressa escolhas institucionais sobre quais experiências educativas são consideradas prioritárias. Assim, compreender os limites da BNCC em relação à Educação de Jovens e Adultos torna-se fundamental para avançar na construção de políticas educacionais mais inclusivas e comprometidas com a democratização do direito à educação.

O Quadro 1 a seguir sintetiza alguns elementos centrais relacionados à (in)visibilidade da EJA na BNCC.

**Quadro 1** - (In)visibilidade da Educação de Jovens e Adultos na BNCC e a reprodução de estruturas sociais excludentes

Aspecto analisado	Evidência na BNCC	Implicação para a EJA
<b>Presença da modalidade</b>	Menções pontuais e pouco desenvolvidas sobre a EJA	Redução da visibilidade da modalidade no currículo nacional
<b>Organização curricular</b>	Predominância de orientações para as etapas regulares da educação básica	Dificuldade de construção de currículos específicos para a EJA
<b>Orientações pedagógicas</b>	Ausência de diretrizes metodológicas próprias para a modalidade	Adaptação de práticas do ensino regular para jovens e adultos
<b>Impacto educacional</b>	Baixa centralidade da EJA nas políticas curriculares	Reforço de desigualdades educacionais e exclusão social

**Fonte:** Adaptado de Souza Filho (2021).

Essas informações no Quadro 1 evidencia que a Educação de Jovens e Adultos ocupa posição periférica na estrutura da BNCC, aparecendo de forma pontual e com baixa densidade normativa em comparação às etapas regulares da educação básica. Essa condição, segundo Pires (2025) contribui para a fragilização da modalidade no planejamento curricular e dificulta a construção de propostas pedagógicas alinhadas às especificidades dos estudantes jovens, adultos e idosos. Dessa forma, a invisibilidade da EJA no documento curricular tende a reforçar processos de exclusão educacional historicamente presentes no sistema educacional brasileiro, indicando a necessidade de maior reconhecimento da modalidade nas políticas curriculares nacionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a ausência ou a presença marginal da Educação de Jovens e Adultos na Base Nacional Comum Curricular

não constitui apenas uma lacuna técnica no documento curricular, mas revela um processo mais amplo de hierarquização de modalidades educacionais no interior das políticas públicas brasileiras.

A investigação evidenciou que a BNCC, ao priorizar de forma predominante a educação básica regular destinada às crianças e aos adolescentes, acaba por reduzir a visibilidade institucional da EJA no planejamento curricular nacional, o que contribui para a fragilização da modalidade no campo das políticas educacionais. Nesse contexto, confirma-se que a invisibilidade da EJA no documento curricular nacional tende a reproduzir desigualdades históricas associadas ao acesso e à permanência na educação formal, sobretudo entre sujeitos que já vivenciam processos de exclusão social, econômica e educacional.

O estudo demonstrou que a presença da Educação de Jovens e Adultos no texto da BNCC ocorre de forma limitada e pouco estruturada. A modalidade não aparece como eixo central de organização curricular, nem recebe tratamento sistemático equivalente ao destinado às etapas regulares da educação básica. Tal condição revela uma fragilidade na forma como a política curricular nacional reconhece a especificidade pedagógica da EJA, uma vez que os sujeitos dessa modalidade apresentam trajetórias escolares interrompidas, experiências de trabalho e contextos socioculturais distintos daqueles considerados nos currículos escolares tradicionais.

A análise permitiu identificar que a marginalização da EJA na BNCC possui implicações relevantes para a organização curricular da modalidade nos sistemas de ensino. Como a BNCC funciona como referência normativa para a construção dos currículos escolares no país, a falta de diretrizes claras voltadas à EJA tende a gerar lacunas na elaboração de propostas pedagógicas específicas para esse público. Em muitos contextos, isso resulta na adaptação inadequada de currículos originalmente concebidos para o ensino regular, desconsiderando as necessidades formativas, as experiências de vida e os tempos de aprendizagem próprios dos estudantes da EJA.

Tal situação compromete a efetivação do direito à educação ao longo da vida, princípio reconhecido em diversos documentos nacionais e internacionais de política educacional. A invisibilidade da EJA na BNCC pode contribuir para a reprodução de estruturas sociais excludentes no sistema educacional brasileiro. A ausência de reconhecimento curricular adequado tende a reforçar processos históricos de marginalização educacional que atingem principalmente trabalhadores, populações em situação de vulnerabilidade social, pessoas

privadas de liberdade, populações do campo e indivíduos que não tiveram acesso à escolarização na idade considerada regular.

Dessa forma, o currículo nacional, ao não contemplar plenamente essa modalidade, acaba por reproduzir desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira, limitando as possibilidades de democratização do acesso ao conhecimento. Também se permite afirmar que o reconhecimento efetivo da Educação de Jovens e Adultos nas políticas curriculares representa condição fundamental para a promoção de uma educação mais inclusiva e socialmente comprometida.

A valorização da EJA implica reconhecer que o direito à educação não se restringe à infância e à adolescência, mas constitui um direito permanente ao longo da vida. Nesse sentido, políticas curriculares que considerem as especificidades da modalidade podem contribuir para ampliar oportunidades educacionais, fortalecer processos de emancipação social e reduzir desigualdades historicamente acumuladas no campo educacional.

Neste contexto, os achados do estudo indicam que a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos na BNCC não pode ser compreendida apenas como uma omissão documental, mas como expressão de um modelo de política educacional que ainda privilegia determinados sujeitos e trajetórias escolares em detrimento de outros.

A superação desse cenário exige o fortalecimento de políticas públicas que reconheçam a EJA como modalidade estratégica para a democratização da educação no Brasil, garantindo maior centralidade curricular, reconhecimento institucional e condições efetivas para a construção de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades e os direitos de jovens, adultos e idosos que buscam na escola novas oportunidades de aprendizagem e de participação social.

Entretanto, esta investigação apresenta algumas limitações. O estudo concentrou-se na análise documental da BNCC e na revisão da literatura acadêmica sobre o tema, não incluindo investigação empírica em sistemas de ensino ou instituições escolares. Dessa forma, sugere-se para estudos futuros avaliar de forma direta os impactos da BNCC na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. A BNCC e a disputa pelo currículo no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 145, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/jZgN9bxbKPr8m5SKrNCQr5f/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

CARREIRA, Denise; DI PIERRO, Maria Clara. Impactos da pandemia na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 53, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/RHTyvBQRjgNyHGqktHrwNzP/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

FRITSCH, Rosangela; VITÓRIA, Maria Inês. Políticas curriculares e suas articulações na perspectiva de professores da educação básica. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/mrLWxdVLbTCmVf4BTf4Xh8c/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

NOVAIS, Vitor; AKKARI, Abdeljalil. Políticas educativas para a Educação de Jovens e Adultos na agenda internacional. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tCn84PRSQwXv8kRxxKmgZvH/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

PINTO, Simone Nunes Doss. Mudanças nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/gHjF9n8vLqPrwzCHb8zzKYB/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

PIRES, Luciene Ferreira da Rocha. Pode a Base Nacional Comum Curricular contribuir para uma educação democrática? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/7w66QpRTsZt7PNSS7NTZF4t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

13

REIBNITZ, Célia Sueli. Uma metodologia de trabalho para a Educação de Jovens e Adultos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/yb4j3Sn68RMHj5RB6XgDPgL/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.

SANTOS, Pollyana dos; SILVA, Gabriela da. Os sujeitos da EJA nas pesquisas em educação de jovens e adultos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e96660, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/96660>. Acesso em: 16 mar. 2026.

SOUZA FILHO, Alípio Alves. Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos e implicações no processo de escolarização. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/4b8tWfCRNXmBxCt8CzC3chQ/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2026.