ISSN: 2358-8829

O SILÊNCIO DOCUMENTAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS E IDOSOS

Geise Santos Almeida[1]
Hilana Holanda Gomes[2]
Carlos Alberto de Sousa[3]

RESUMO

Este trabalho analisa o silêncio documental em torno da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) nas políticas educacionais contemporâneas, problematizando limites e contradições presentes em documentos normativos e programas governamentais. A análise toma como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual a modalidade é abordada de forma insuficiente, o que suscita questionamentos sobre sua presença no planejamento curricular nacional. O estudo examina também a tendência de associar programas de alfabetização às demandas do mercado de trabalho, consolidando uma perspectiva instrumental da educação, e problematiza a distância entre o discurso governamental e as práticas efetivamente implementadas. De abordagem qualitativa, caráter documental e orientação crítica, o trabalho dialoga com referenciais da política educacional, especialmente com as contribuições de Arroyo (2018) e Haddad (2019), que compreendem a política educacional como campo de disputas simbólicas e materiais. A discussão indica que a invisibilização da EJAI nos documentos oficiais pode expressar escolhas políticas que impactam a garantia do direito à educação. Conclui-se que o silêncio documental não significa necessariamente ausência absoluta de referências, mas pode operar como forma de regulação que subalterniza a modalidade, reforçando a necessidade de sua valorização nas políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: EJAI; políticas educacionais; silêncio documental.

1 Mestre em Avaliação de Políticas Públicas geisesantos.ce@gmail.com
2 Mestre em Avaliação de Políticas Públicas sousacarlosalberto77@gmail.com
3 Mestre em Avaliação de Políticas Públicas holandahilana@gmail.com

ISSN: 2358-8829

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito social que não se encerra em determinada etapa da vida. O reconhecimento desse direito implica compreender a escolarização como possibilidade permanente de participação social, construção da autonomia, ampliação dos conhecimentos e exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) ocupa lugar fundamental na reparação das desigualdades educacionais historicamente produzidas no Brasil.

A EJAI atende pessoas cujas trajetórias escolares foram interrompidas ou que não tiveram acesso à educação básica na idade considerada regular. São trabalhadores, mulheres, homens, jovens, adultos e pessoas idosas que carregam experiências, conhecimentos e histórias de vida diversas. Para Arroyo (2018)Suas trajetórias não podem ser compreendidas exclusivamente pela ausência de escolarização, pois também expressam desigualdades sociais, econômicas e culturais que condicionaram suas oportunidades de estudar.

Apesar do reconhecimento legal da Educação de Jovens, Adultos e Idosos como modalidade da educação básica, persistem desafios relacionados à sua efetivação como política pública. Entre eles, destacam-se a descontinuidade de programas, a insuficiência de oportunidades educacionais, as dificuldades de permanência e a fragilidade de estratégias que considerem as especificidades dessa modalidade.

O silêncio documental não deve ser entendido, necessariamente, como ausência absoluta de referências à EJAI nos marcos legais. A legislação brasileira reconhece a educação de jovens, adultos e idosos, e estabelece responsabilidades para o poder público. O problema está em examinar se esse reconhecimento se traduz em orientações, metas, estratégias, recursos e mecanismos de acompanhamento capazes de assegurar o direito à educação.

É nesse contexto que se insere a discussão sobre o silêncio documental da EJAI. O estudo chama a atenção para aspectos que os documentos normativos e as políticas educacionais nem sempre explicitam suficientemente: as necessidades, os direitos e as condições de escolarização de pessoas que, embora reconhecidas formalmente como titulares do direito à educação, podem permanecer invisibilizadas no planejamento e na execução das políticas públicas.

ISSN: 2358-8829

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho caracteriza-se como uma reflexão de abordagem qualitativa, fundamentada na problematização de documentos normativos e de políticas educacionais relacionados à Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

A discussão toma como referências a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), especialmente os artigos 37 e 38; o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que estabelece diretrizes para a EJA; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

O trabalho dialoga, ainda, com referenciais da política educacional, especialmente com as contribuições de Arroyo (2018) e Haddad (2019), que permitem compreender a política educacional como um campo de disputas simbólicas e materiais.

A análise busca observar não apenas as referências diretas à modalidade, mas também os limites, as lacunas e as contradições identificáveis entre as formulações normativas e as demandas concretas de escolarização.

A discussão incorpora elementos da realidade educacional de Aquiraz, no Ceará, especialmente dados referentes à população não alfabetizada ou que não concluiu a educação básica, além de informações sobre o funcionamento do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Aquiraz (CEJAQUI).

3 A EJAI COMO DIREITO: ENTRE O RECONHECIMENTO LEGAL E A EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, orientada para o pleno desenvolvimento das pessoas, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Esse princípio fundamenta a compreensão de que o direito à educação não pode ser limitado à infância e à adolescência nem condicionado à idade em que a escolarização deveria ter ocorrido.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, dedica os artigos 37 e 38 à Educação de Jovens e Adultos. O artigo 37 reconhece a EJAI como destinada às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, estabelecendo a responsabilidade do poder

ISSN: 2358-8829

público de assegurar oportunidades educacionais apropriadas às características, aos interesses e às condições de vida e de trabalho dos estudantes.

Para Haddad (2019), esse reconhecimento constitui um marco importante para a garantia do direito à escolarização. Entretanto, a existência de dispositivos legais não elimina a necessidade de políticas públicas consistentes, capazes de transformar o reconhecimento formal em oportunidades concretas de aprendizagem.

Para o autor a efetivação do direito à EJAI depende de condições materiais e institucionais, como oferta de vagas, organização curricular adequada, profissionais preparados, financiamento, materiais pedagógicos e estratégias de acompanhamento da aprendizagem. Depende, igualmente, do reconhecimento dos sujeitos que frequentam essa modalidade e das condições que atravessam suas trajetórias escolares.

Nesse sentido, a discussão sobre o silêncio documental não se dirige à negação dos avanços legais conquistados, mas à problematização de seus limites. É necessário perguntar se os documentos que orientam as políticas educacionais oferecem visibilidade suficiente aos diferentes sujeitos da EJAI e se essa visibilidade se converte em compromissos institucionais verificáveis.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de autoria de Cury, constitui uma referência importante nesse debate ao abordar as funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA. Essas funções permitem compreender a modalidade como instrumento de reparação de direitos negados, de ampliação das oportunidades educacionais e de formação continuada.

A função reparadora não deve ser interpretada como favor ou concessão às pessoas que não concluíram a escolarização na idade prevista. Trata-se do reconhecimento de uma dívida social e educacional. A função equalizadora remete à necessidade de criar oportunidades que enfrentam desigualdades, enquanto a função qualificadora aponta para a educação como possibilidade permanente de desenvolvimento humano.

O direito acaba quando o reconhecimento da EJAI não é acompanhado de orientações e estratégias suficientemente explícitas para assegurar a participação desses seres humanos. Nessa situação, o direito pode permanecer formalmente estabelecido, mas sua efetivação fica condicionada à capacidade de cada sistema de ensino de reconhecer e responder às demandas existentes.

ISSN: 2358-8829

4 O SILÊNCIO DOCUMENTAL: O QUE OS DOCUMENTOS NÃO EXPLICITAM?

Neste artigo, o conceito de silêncio documental é empregado como categoria de problematização das políticas públicas educacionais. Refere-se às ausências, às insuficiências de explicitação e aos limites de reconhecimento identificados quando documentos normativos e programas públicos tratam de determinado direito sem contemplar adequadamente as pessoas, as condições e as estratégias necessárias à sua efetivação.

Não se afirma que a legislação brasileira ignore completamente a EJAI. O reconhecimento amplo do direito à educação pode coexistir com uma visibilidade insuficiente das necessidades educacionais de determinados grupos.

Essa distinção é fundamental. Um documento pode reconhecer a EJAI como modalidade da educação básica e, ainda assim, não explicitar como serão enfrentadas as dificuldades de acesso e permanência. Pode estabelecer metas gerais de alfabetização sem indicar estratégias para alcançar pessoas que vivem em territórios com oferta educacional limitada. Pode defender a ampliação da escolarização sem assegurar que as experiências e os conhecimentos dos estudantes sejam considerados na organização pedagógica.

O silêncio, portanto, não se encontra apenas naquilo que deixa de ser mencionado. O silêncio ecoa na generalidade das formulações, na ausência de metas tangíveis, na insuficiência de mecanismos de acompanhamento ou na distância entre as diretrizes anunciadas e as condições necessárias para implementá-las. Essa perspectiva desloca a análise da simples existência de documentos para a investigação de seus efeitos na organização das políticas públicas.

A questão não é apenas verificar se a EJAI aparece nos textos oficiais, mas compreender como aparece, quais sujeitos são contemplados, que responsabilidades são atribuídas ao Estado e quais condições de efetivação são previstas.

A problematização da Base Nacional Comum Curricular insere-se nesse debate. É necessário examinar como suas orientações se relacionam com as particularidades da EJAI, considerando a organização dos conhecimentos, as experiências dos estudantes e as condições concretas de escolarização. A existência de uma referência curricular nacional não elimina a necessidade de propostas pedagógicas que reconheçam as

trajetórias e as especificidades da modalidade referente à Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

A retomada de uma agenda nacional para a EJAI representa uma oportunidade de recolocar a modalidade no centro das responsabilidades do poder público. Todavia, Haddad (2019) afirma que a análise de uma política dessa natureza exige observar não apenas seus objetivos declarados, mas também as condições de implementação, a continuidade das ações e a articulação entre alfabetização, escolarização e aprendizagem ao longo da vida.

Para o autor um dos riscos das políticas educacionais descontínuas é a repetição de iniciativas que mobilizam esforços durante determinado período, mas não asseguram condições para que os estudantes prossigam em seus percursos escolares. A alfabetização é uma etapa fundamental, mas precisa estar articulada à oferta de continuidade dos estudos.

Por isso, a efetividade das políticas deve ser avaliada considerando o percurso educacional como um todo: ingresso, acolhimento, permanência, aprendizagem e conclusão. A redução do analfabetismo é um objetivo indispensável, mas não substitui o compromisso com a garantia do direito à educação básica.

Em consonância com o autor, Arroyo (2018), complementa que o planejamento voltado para EJAI precisa considerar tanto a população que não teve acesso à alfabetização quanto as pessoas que não concluíram a educação básica. Além disso, a demanda potencial por escolarização não se transforma automaticamente em matrícula. Entre a necessidade identificada e a participação efetiva existem barreiras que precisam ser compreendidas e enfrentadas.

O planejamento educacional deve, portanto, evitar que a EJA seja tratada como ação secundária ou temporária. Seu lugar nas políticas públicas precisa estar associado a compromissos de continuidade, financiamento, acompanhamento e articulação entre os diferentes níveis de governo.

A discussão sobre o silêncio documental contribui para esse processo ao questionar se as metas e estratégias contemplam a diversidade das pessoas que fazem parte do universo da EJAI e se são passíveis de ser executadas pelos entes federados .

ISSN: 2358-8829

5 A REALIDADE DE AQUIRAZ-CE: DEMANDA EDUCACIONAL E DESAFIOS DA OFERTA

A análise da realidade municipal permite perceber esse distanciamento entre o que está posto nos documentos e a efetivação do direito à educação.

Aquiraz é um município do estado do Ceará que possui cerca de 85.865 habitantes. No âmbito educacional tem 52 unidades de ensino, que de acordo com o Censo de 2022, haviam 8.973 pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas e 34.546 pessoas com 18 anos ou mais que não haviam concluído a educação básica.

Esses números evidenciam a dimensão da demanda real, que precisa ser transformada em políticas de alfabetização e escolarização no município. Também reforçam a importância de analisar a capacidade de atendimento da rede pública e as condições de continuidade dos estudos.

Nesse contexto, destaca-se a atuação do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Aquiraz (CEJAQUI), a única instituição do município que oferta essa modalidade de ensino, mesmo sendo "exclusiva" a instituição representa uma possibilidade institucional de acesso e continuidade dos estudos para pessoas que não concluíram a escolarização na idade considerada regular. Sua existência, entretanto, também suscita questões relacionadas à dimensão da demanda municipal, à abrangência do atendimento e à necessidade de estratégias que favoreçam o ingresso e a permanência dos estudantes.

A organização da EJAI, como afirma Arroyo (2018) , precisa reconhecer que os estudantes não constituem um grupo homogêneo e que suas necessidades não podem ser reduzidas à condição de não alfabetizados ou de pessoas que não concluíram a educação básica.

A realidade de Aquiraz, nesse sentido, reforça a importância de articular os dados populacionais, o planejamento educacional e o acompanhamento das políticas. O levantamento das demandas deve orientar decisões sobre a oferta, enquanto os registros institucionais devem permitir acompanhar a capacidade de atendimento e os percursos dos estudantes.

O silêncio documental nesse contexto se manifesta quando a demanda é conhecida, mas não se traduz em metas, estratégias e compromissos suficientemente claros para garantir o direito à educação. Por essa razão, o planejamento municipal da EJAI precisa explicitar, como está posto nos documentos norteadores, as

responsabilidades do poder público e estabelecer mecanismos que permitam verificar se as ações desenvolvidas respondem às necessidades identificadas. A análise da realidade municipal permite refletir sobre o possível distanciamento entre o que está previsto nos documentos e a efetivação do direito à EJAI.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre o silêncio documental conduz à necessidade de compreender a EJAI para além de uma política compensatória destinada a corrigir atrasos escolares. Essa modalidade precisa ser reconhecida como parte do direito à educação ao longo da vida, considerando os sujeitos em suas experiências, necessidades e possibilidades de aprendizagem. A visibilidade documental é relevante porque os documentos orientam prioridades, distribuem responsabilidades e oferecem referências para a ação institucional.

Arroyo (2018) contribui para esse debate ao questionar perspectivas que associam a educação de pessoas adultas e idosas apenas à alfabetização instrumental, à certificação ou à preparação para o trabalho. Embora essas dimensões possam integrar os objetivos educacionais, elas não esgotam o sentido da escolarização.

Por isso, é necessário que os instrumentos de planejamento educacional explicitem como a EJAI será assegurada, quais estratégias serão desenvolvidas para alcançar as pessoas que não concluíram a escolarização, de que maneira será promovida a permanência e como os resultados serão acompanhados.

Também é importante que os processos de elaboração dos planos educacionais considerem as informações produzidas pelas redes de ensino e as experiências dos próprios estudantes. A escuta desses sujeitos pode contribuir para identificar barreiras de acesso, dificuldades de permanência e possibilidades de aprimoramento das políticas públicas.

Assim, o debate proposto não pretende apenas denunciar ausências, mas contribuir para a construção de políticas educacionais mais explícitas, inclusivas e comprometidas com a garantia do direito à educação ao longo da vida.

A realidade de Aquiraz reforça a importância desse debate e indica uma demanda potencial expressiva por alfabetização e conclusão da educação básica. Nesse cenário, o CEJAQUI constitui uma referência de atendimento, mas sua existência também suscita

a necessidade de avaliar a abrangência da oferta e as condições de atendimento da população que precisa retomar os estudos.

Conclui-se que o enfrentamento do silêncio documental exige mais do que ampliar "as leis" sobre EJAI nos textos oficiais. Requer que o reconhecimento normativo seja acompanhado de metas claras, financiamento, continuidade das políticas públicas, estratégias de acolhimento e permanência e mecanismos de monitoramento dos resultados.

Assim, o silêncio documental precisa ser problematizado para que a insuficiência de explicitação não se converta em invisibilidade política e para que jovens, adultos e idosos tenham asseguradas oportunidades reais de acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: Diálogos da Educação de Jovens e adultos / Organizado por Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. 4a ed.; 2a reimpressão. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Conferir a edição oficial e os dados bibliográficos do documento de 2024.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Políticas públicas em EJA: avanços e desafios. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

ISSN: 2358-8829