



<http://10.5380/jpe.v20i1.103464>

ARTIGO

Diretrizes para Educação de Jovens e Adultos: análise comparativa das Resolução nº 01/2021 e nº 03/2025

Guidelines for Youth and Adult Education: a Comparative analysis of Resolutions nº 01/2021 and nº 03/2025

Directrices para la Educación de Jóvenes y Adultos: análisis comparativo de las Resoluciones nº 01/2021 y nº 03/2025

Adenilson Souza Cunha Junior¹
Mônica Clementino de Menezes²
Solange Balisa Costa³
Andréa Andrade Oliveira Prado⁴

Citação: CUNHA JUNIOR, Adenilson Souza; MENEZES, Mônica Clementino de; COSTA, Solange Balisa; PRADO, Andréa Andrade Oliveira. Diretrizes para Educação de Jovens e Adultos: análise comparativa das Resolução nº 01/2021 e nº 03/2025. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 20, e103464. Agosto de 2026.

Submetido em: 16 Fevereiro de 2026
Aprovado em: 26 Março de 2026

Resumo: Este estudo tem por objetivo analisar, comparativamente, as Resoluções CNE/CEB nº 01 (Brasil, 2021) e nº 03 (Brasil, 2025), identificando mudanças, permanências e implicações nas diretrizes

¹ Doutor em Educação. Professora na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/BA/Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3622-1799>. E-mail: adenilsoncunha@uesb.edu.br.

² Mestra em Educação. Doutoranda na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/BA/Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4335-3693>. E-mail: 2024m0118@uesb.edu.br.

³ Mestra em Educação. Doutoranda na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/BA/Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4580-131>. E-mail: solbalisa@hotmail.com.

⁴ Mestra em Educação. Doutoranda na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/Bahia/Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4591-1348>. E-mail: deaandrade21@gmail.com.

operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. A metodologia é qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental, utilizando o método comparativo para confrontar os marcos normativos e identificar disputas de sentidos nos textos legais. Os resultados indicam que, enquanto a resolução de 2021 alinhava a EJA a uma lógica utilitarista e de mercantilização, a diretriz de 2025 busca resgatar a Educação Popular, institucionalizando o *Tempo Comunidade* e reafirmando a educação como direito humano e subjetivo. Concluiu-se que a nova normativa representa um avanço democrático e um registro histórico das tensões entre projetos educacionais distintos, sinalizando a retomada de um paradigma voltado à emancipação social e ao atendimento das especificidades dos sujeitos da EJA.

Palavras-chave: Direito à educação; Educação popular; Políticas educacionais.

Abstract: This study aims to provide a comparative analysis of Resolutions CNE/CEB nº 01/2021 (Brasil, 2021) and nº 03/2025 (Brasil, 2025), identifying changes, continuities, and their implications for the operational guidelines of Youth and Adult Education (EJA) in Brazil. The research adopts a qualitative approach, based on bibliographic and documentary sources, and employs the comparative method to examine the regulatory frameworks and analyze the competing interpretations expressed in the legal texts. The findings indicate that, whereas the 2021 resolution aligned EJA with a utilitarian and market-oriented rationale, the 2025 directive seeks to reintroduce principles of Popular Education, formally incorporating Community Time and reaffirming education as a human and subjective right. The study concludes that the new regulation reflects a significant shift in orientation and documents the tensions between different educational projects, pointing toward a renewed emphasis on social emancipation and on addressing the specific characteristics of EJA learners.

Keywords: Educational policies; Popular education; Right to education.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo realizar un análisis comparativo de las Resoluciones CNE/CEB nº 01/2021 (Brasil, 2021) y nº 03/2025 (Brasil, 2025), identificando cambios, permanencias e implicaciones en las directrices operativas para la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Brasil. La investigación adopta un enfoque cualitativo, sustentado en fuentes bibliográficas y documentales, y utiliza el método comparativo para examinar los marcos normativos y analizar las distintas interpretaciones presentes en los textos legales. Los resultados muestran que, mientras la resolución de 2021 vinculaba la EJA a una lógica utilitarista y de mercantilización, la directriz de 2025 procura recuperar los principios de la Educación Popular, institucionalizando el Tiempo Comunidad y reafirmando la educación como un derecho humano y subjetivo. Se concluye que la nueva normativa expresa un cambio relevante de orientación y constituye un registro de las tensiones entre distintos proyectos educativos, señalando la revalorización de un enfoque centrado en la emancipación social y en las particularidades de los sujetos de la EJA.

Palabras clave: Derecho a la educación; Educación popular; Políticas educativas.

Introdução

A educação, reconhecida como direito fundamental pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), constitui-se como elemento essencial para o exercício da cidadania e do desenvolvimento humano pleno. No entanto, a trajetória educacional brasileira é marcada por profundas desigualdades, refletindo uma estrutura social historicamente excludente. Grupos socialmente marginalizados (mulheres, negros, pobres, pessoas com deficiência, populações do campo, quilombolas, indígenas) foram, sistematicamente, excluídos ou subalternizados nos processos de escolarização, resultando em milhões de

jovens e adultos que não tiveram acesso à educação básica na idade regular ou que não puderam concluí-la (Arroyo, 2017).

Nesse contexto de exclusão histórica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) emerge como modalidade estratégica para a garantia do direito à escolarização ao longo da vida. Formalmente reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, a EJA constituiu-se como modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, destinada àqueles que não tiveram acesso, ou não puderam concluir seus estudos na idade própria (Brasil, 1996). Mais do que uma política compensatória, a EJA deve ser compreendida como espaço de afirmação de direitos, de valorização de saberes construídos nas experiências de vida e trabalho, e de promoção da emancipação humana.

Contudo, o percurso da EJA no Brasil tem sido marcado por avanços e retrocessos, refletindo disputas político-pedagógicas sobre concepções de educação, de sujeito e de conhecimento. Nas décadas de 1990 e 2000, observou-se um movimento de fortalecimento da modalidade, com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2000), das Diretrizes Operacionais (Brasil, 2010) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); o período posterior ao *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016 e, especialmente, o governo do presidente Jair Bolsonaro (2019-2022) representaram um momento de desmonte sistemático das políticas para a EJA.

A extinção da SECADI, em janeiro de 2019, apenas um dia após a posse do então presidente Bolsonaro, sinalizou o início de um processo de desmantelamento das conquistas históricas da modalidade (Zan; Krawczyk, 2019). Esse movimento culminou na promulgação da Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021, que instituiu novas Diretrizes Operacionais para a EJA, alinhando-as à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desde sua gênese, a resolução foi alvo de intensas críticas por parte de pesquisadores, movimentos sociais e fóruns da EJA, que denunciaram seu processo de elaboração pouco transparente, a ausência de participação democrática e a inadequação de seus fundamentos para a especificidade da modalidade (GT 18/EJA, 2020).

Com a redemocratização do país e o início do terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2023, a EJA volta ao centro das políticas educacionais. A recriação

da SECADI e o lançamento do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), instituído pelo Decreto nº 12.048/24 (Brasil, 2024), sinalizaram uma mudança de paradigma. Nesse contexto de retomada, tornou-se imperativa a revisão das diretrizes vigentes, processo que resultou na Resolução CNE/CEB nº 3/2025 (Brasil, 2025). Diferentemente da resolução anterior, esta foi construída mediante amplo processo participativo, envolvendo audiências públicas, consultas à Comissão Nacional de Alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), contribuições dos Fóruns de EJA de todo o país, análise de manifestações da sociedade civil e incorporação de deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Considerando esse cenário de mudanças normativas, este estudo parte da seguinte questão: Quais são as principais mudanças, permanências e implicações da Resolução CNE/CEB nº 03/2025 em comparação à Resolução CNE/CEB nº 01/2021, no que se refere às concepções epistemológicas e às diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil?

Para responder a essa questão, objetiva-se analisar, de forma comparativa, as Resoluções CNE/CEB, nº 01/2021 e nº 03/2025, respectivamente. O intuito é identificar mudanças, permanências e implicações nas diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. Para tanto, utiliza-se uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, voltada à compreensão de fenômenos sociais e políticos que transcendem a quantificação (Minayo, 2021).

Conforme propõem Ball e Mainardes (2024), a análise de políticas educacionais exige um olhar atento aos debates contemporâneos e às disputas de sentidos nos textos legais. Para tanto, utilizou-se o método comparativo para confrontar as Resoluções CNE/CEB nº 01/2021 e nº 03/2025, buscando identificar o que Arantes (2025) define como a “materialidade documental”, que sustenta as mudanças normativas. A organização dos dados seguiu critérios de categorização temática previamente definidos, a partir das dimensões: concepção de educação, organização curricular, modalidade de oferta e mecanismos de garantia de direitos. Essa sistematização possibilitou uma análise crítica das continuidades e rupturas presentes nos textos normativos.

O texto organiza-se em título, resumo bilíngue, seguido da introdução, que apresenta a educação como direito e situa a EJA em seus percursos e disputas político-

pedagógicas, além de explicitar o objetivo central do estudo. A seção dois discute a Educação de Jovens e Adultos como direito humano e subjetivo, ressaltando que, embora haja reconhecimento legal, a efetivação desse direito não é automática, dado o histórico de desigualdades sociais no Brasil. Como subtítulo, aborda a Educação Popular e seus fundamentos pedagógicos. O ponto três analisa o percurso histórico das diretrizes da EJA desde a Constituição de 1988 e a LDBEN de 1996, destacando avanços, retrocessos e a inflexão da Resolução de 2021, alinhada à BNCC e alvo de críticas, contraposta à Resolução de 2025, que reafirma a identidade da modalidade. A seção quatro, dedicada às Diretrizes Operacionais de 2021 e 2025, constitui o núcleo da análise comparativa, evidenciando diferenças entre uma norma mais técnica e restritiva e outra voltada ao resgate da educação popular e dos direitos. Por fim, o artigo expõe as considerações finais e as referências.

Educação de Jovens e Adultos como direito humano e subjetivo

A educação brasileira é marcada por uma estrutura dual, na qual uma classe social se sobrepõe à outra na fruição de direitos e acesso a privilégios, e onde a educação humanizada ficou reservada a poucos, enquanto a vasta maioria foi sendo esquecida e marginalizada.

O reconhecimento da educação como direito fundamental pela Constituição Federal de 1988 representou um marco histórico, pois inaugurou novo horizonte para a legislação brasileira ao firmar a educação como um direito fundamental e universal. O artigo 205 estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Cury (2002) enfatiza que o direito à educação possui dupla dimensão: é um direito em si mesmo e, simultaneamente, um meio de acesso a outros direitos. Segundo o autor, a educação é “uma abertura para o mundo da cidadania, ao possibilitar uma leitura mais consistente da realidade. Por isso ela é o caminho para o exercício mais qualificado da cidadania” (Cury, 2002, p. 260). Em se tratando da EJA, essa dimensão torna-se ainda mais evidente, uma vez que seus sujeitos são, em sua maioria, trabalhadores que buscam na

educação não apenas a certificação escolar, mas ferramentas para compreender e transformar suas condições de vida e de trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, consolidou, juridicamente, o reconhecimento da EJA como modalidade específica da educação básica, superando a concepção de ensino supletivo que marcou décadas anteriores. Em seu artigo 4º, inciso VII, a lei estabelece a

oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (Brasil, 1996).

Essa definição legal representou um avanço significativo, ao situar a EJA no campo da educação permanente e não apenas como correção de trajetórias interrompidas. A LDBEN representou um divisor de águas para a EJA, rompendo com a antiga concepção de educação supletiva e compensatória, elevou-a à categoria de modalidade com identidade própria e a finalidade de promover a inclusão social, a equidade e o desenvolvimento contínuo de seus sujeitos, reconhecendo a complexidade de suas vivências e a necessidade de uma proposta pedagógica diferenciada.

Contudo, como alertam Haddad e Di Pierro (2000), o reconhecimento legal não se traduz automaticamente em efetivação de direitos. Diante disso, os autores demonstram que:

Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 108).

Essa trajetória de negação sistemática do direito à escolarização formal configura uma dívida histórica que as políticas da EJA buscam enfrentar. Arroyo (2017) argumenta que ela deve ser compreendida a partir de seus sujeitos concretos, que trazem consigo trajetórias marcadas por exclusões múltiplas de classe, raça, gênero e território. Para o autor, não se trata de jovens e adultos genéricos, mas de “coletivos populares, específicos, com trajetórias humanas e escolares tensas, negadas” (Arroyo, 2017, p. 8), ressaltando ainda que

É extremamente significativo que encontremos nos movimentos sociais, em suas ações coletivas, propostas mais corajosas de EJA. Propostas que veem sua volta à escola como um tempo de direitos de sujeitos específicos e em trajetórias humanas e escolares específicas (Arroyo, 2017, p. 118-119).

Laffin e Sanceverino (2021, p. 64) complementam essa discussão, ao afirmarem que “a Educação de Jovens e Adultos, como bem social, é modalidade estratégica em defesa de uma igualdade de acesso à educação, devendo participar deste princípio e sob este prisma ser considerada”. A defesa da EJA como direito implica, portanto, o reconhecimento de que seus sujeitos não podem ser tratados como cidadãos de segunda categoria, destinatários de uma educação precarizada, mas devem ter acesso a uma educação que respeite suas especificidades etárias, culturais e de trajetória, que valorize seus saberes e que se estruture a partir de seus tempos de vida e trabalho.

Tal entendimento demanda que as políticas públicas da EJA rompam com a visão de carência e passem a valorizar a riqueza dos saberes produzidos nas trajetórias de vida e de trabalho desses sujeitos. Nesse sentido, a análise das diretrizes operacionais revela o esforço em transitar de um ensino genérico, para uma proposta que acolha a especificidade desses coletivos populares, garantindo que o rigor científico da proposta pedagógica esteja a serviço da emancipação social (Salvatori *et al.*, 2022).

Educação Popular: princípios e fundamentos pedagógicos

A Educação Popular constitui um dos mais importantes referenciais teórico-metodológicos para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e na América Latina. Suas raízes remontam às experiências educativas desenvolvidas por movimentos sociais, comunidades eclesiais de base e educadores comprometidos com a transformação social, especialmente, a partir das décadas de 1960 e 1970. Paulo Freire, educador pernambucano, é reconhecido mundialmente como principal sistematizador dos princípios da Educação Popular, tendo desenvolvido uma pedagogia que rompe com modelos bancários e propositivos de educação, para propor uma prática dialógica, problematizadora e libertadora.

Para Freire (2021), a educação não pode ser neutra: ou está a serviço da domesticação e da adaptação dos educandos à realidade opressora, ou está a serviço de

sua libertação e humanização. Em contraposição à “educação bancária”, na qual o educador deposita conhecimentos em educandos passivos, tratados como recipientes vazios, Freire propõe a “educação problematizadora”, fundamentada no diálogo, na problematização da realidade e na construção compartilhada do conhecimento.

O diálogo, na perspectiva freireana, não é mera técnica ou estratégia didática, mas princípio epistemológico e ético-político. Dessa forma, dialogar significa reconhecer o outro como sujeito de conhecimento, capaz de ler o mundo e de dizer sua palavra. Como afirma Freire (1996, p. 77), “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Esse princípio é fundamental para a EJA, uma vez que os sujeitos trazem consigo décadas de experiências, saberes construídos no trabalho, na família, nas lutas sociais, os quais devem ser reconhecidos e valorizados como ponto de partida para novas aprendizagens.

A problematização, outro conceito central na Educação Popular, demanda que o educador conheça a realidade de seus educandos, seus “temas geradores”, e que organize o trabalho pedagógico a partir desses temas, estabelecendo relações entre as experiências vividas e os conhecimentos sistematizados historicamente. Assim, a alfabetização de adultos, por exemplo, não pode se reduzir à decodificação mecânica de letras e sílabas, mas deve constituir-se como um processo de “leitura do mundo” e de “leitura da palavra”, em que os educandos compreendem criticamente sua realidade e se reconhecem como sujeitos capazes de transformá-la.

Brandão (2006) destaca que a Educação Popular não se limita a uma metodologia de ensino, mas constitui um projeto político-pedagógico comprometido com as classes populares e seus processos de organização e luta:

A educação popular é uma pedagogia, é uma política, é uma ética e é também uma estética de educadores que, através de ações pedagógicas diversas, buscam partilhar aprendizados e saberes a partir dos quais pessoas e comunidades populares possam construir sua própria autonomia (Brandão, 2006, p. 82).

Gadotti (2009) argumenta que a Educação Popular permanece atual e necessária, especialmente, em contextos de aprofundamento das desigualdades sociais e de avanço de projetos educacionais neoliberais, que subordinam a educação à lógica do mercado. Para o autor, “a educação popular se apresenta como alternativa tanto ao elitismo quanto

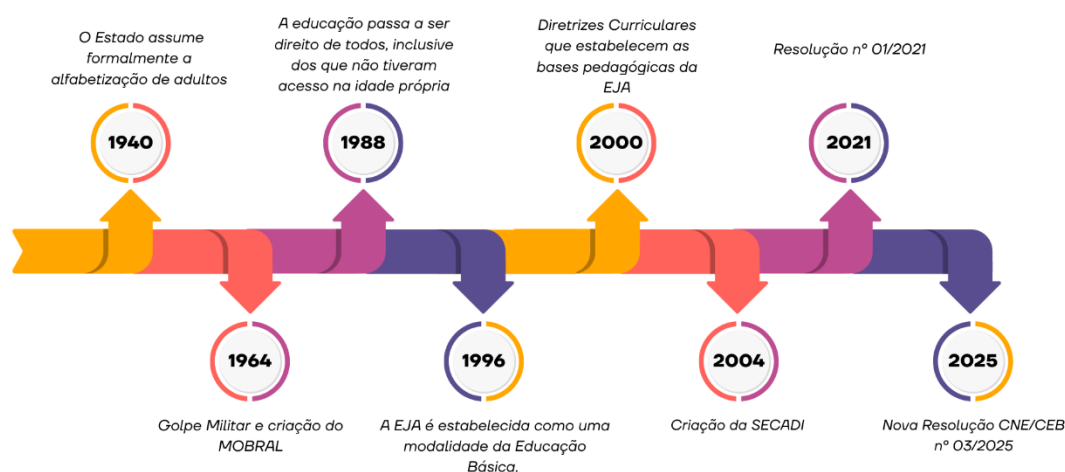
ao populismo” (Gadotti, 2009, p. 23), recusando tanto a educação que reproduz privilégios, quanto aquela que subestima as capacidades dos educandos populares.

A menção explícita à Educação Popular na Resolução nº 03/2025 sinaliza uma inflexão discursiva importante. Entretanto, permanece a questão sobre como princípios historicamente vinculados a práticas comunitárias e movimentos sociais serão traduzidos em dispositivos administrativos e curriculares. A formalização estatal desses referenciais coloca em tensão a autonomia pedagógica e os mecanismos de regulação normativa, exigindo atenção às mediações institucionais, que podem tanto potencializar, quanto limitar sua efetivação.

Percurso histórico das diretrizes da EJA no Brasil

Para compreendermos as mudanças expressas nas Diretrizes Operacionais de 2021 e 2025, é essencial situar essas normativas em sua trajetória histórica. A história da EJA no Brasil revela um percurso marcado por discontinuidades, por disputas políticas e pela luta persistente de movimentos sociais, para afirmação do direito à educação. A Imagem 1 apresenta uma síntese cronológica dos principais marcos normativos que moldaram a EJA como modalidade da educação básica.

Imagem 1 – Linha do tempo: marcos históricos das políticas de EJA no Brasil



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos documentos analisados (2025).

A trajetória normativa da Educação de Jovens e Adultos no Brasil está diretamente vinculada à consolidação do direito à educação como princípio constitucional. A

Constituição Federal de 1988 estabeleceu a educação como direito de todos e dever do Estado, inaugurando um marco jurídico que ampliou as possibilidades de reconhecimento da EJA como política pública estruturante.

Esse movimento foi aprofundado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que institucionalizou a EJA como modalidade da educação básica, superando a concepção de ensino supletivo. A partir desse marco, consolidaram-se instrumentos normativos específicos, como o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e a Resolução CNE/CEB nº 03/2010, que organizaram as diretrizes curriculares e operacionais próprias, reconhecendo as especificidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos.

Entretanto, a Resolução CNE/CEB nº 01/2021 representou uma inflexão nesse percurso, ao alinhar a modalidade à Política Nacional de Alfabetização e à Base Nacional Comum Curricular, introduzindo maior padronização e flexibilização da oferta. Tal orientação foi objeto de críticas por tensionar a identidade histórica da EJA enquanto política de afirmação de direitos.

Em 2025, a Resolução CNE/CEB nº 03 revogou o normativo anterior e redefiniu as diretrizes operacionais, reinscrevendo no texto oficial referências à Educação Popular, à territorialidade e à presencialidade, sinalizando uma reorientação política da modalidade. Esse percurso evidencia que as diretrizes da EJA não constituem um campo estático, mas expressam disputas em torno das concepções de educação, de sujeito e de direitos.

Diretrizes Operacionais de 2021 e 2025: mudanças, retomadas e/ou permanências.

Na presente seção, discorreremos acerca da comparação da Resolução CNE/CEB nº 1/2021, com a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, evidenciando tanto os elementos de persistência, quanto as alterações substanciais no âmbito das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A proposição de 2025 substituiu e revogou o normativo de 2021, o qual, desde a sua promulgação, apresentou controvérsias e manifestações de inconformidade por parte de autores como Arroyo (2017), cuja perspectiva inscreve a EJA no domínio dos direitos fundamentais e da responsabilidade estatal. Tal reação adversa à resolução de 2021 residia na sua permissividade em relação

a formatos educacionais que, ao fragilizar a oferta de ensino, descaracterizam a essencialidade da modalidade, culminando em limitada aceitação social.

Tendo em vista o escopo das duas resoluções em análise, apresenta-se, no Quadro 1, alguns pontos fundamentais para compreender as mudanças que ocorreram entre ambas.

Quadro 1 – Comparativo das mudanças

PROPOSIÇÕES	Resolução CNE/CEB nº 1/2021	Resolução CNE/CEB nº 3/2025
Concepção de Educação	Enfatiza a Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida e a flexibilização da oferta para compatibilizar-se com a realidade dos estudantes e alinhar a elevação de escolaridade com a qualificação profissional.	Fundamenta-se na Educação Popular, que articula diferentes saberes e práticas, valorizando as dimensões da cultura e dos direitos humanos, e enfatiza o compromisso com o diálogo e o protagonismo das classes populares nas transformações sociais.
Alinhamento à PNA e BNCC	Propõe alinhamento da EJA à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um dos aspectos centrais das diretrizes.	Ruptura com o caráter prescritivo da PNA/BNCC, substituindo-o pela flexibilidade curricular baseada na realidade local e territorial.
Modalidade de Oferta	Permite a EAD o limite de até, no máximo, 80% da carga horária para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.	Predominantemente, na modalidade presencial nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, com no mínimo 50% da carga horária presencial no Ensino Médio. Possibilidade de momentos não presenciais na oferta presencial, organizados por meio de plataforma <i>on-line</i> ou material didático específico.
Organização Curricular	Baseada na fragmentação por competências e habilidades da BNCC, com foco na simplificação para aceleração.	Detalha mais amplamente as formas diversificadas de organização curricular, respeitando a autonomia federativa, para atender às necessidades dos estudantes jovens, adultos e idosos.
Tempo Comunidade	Esse conceito não estava explícito na resolução.	Integração do Tempo Comunidade ao Projeto Pedagógico, Currículo e Calendário, por meio de atividades de pesquisa, experimentação, práticas sociais e laborais.
Abertura de Vagas e Chamada Pública	Não aborda.	Enfatiza que a abertura de vagas deve ser orientada por dados

PROPOSIÇÕES	Resolução CNE/CEB nº 1/2021	Resolução CNE/CEB nº 3/2025
		oficiais populacionais e educacionais e que a publicização da abertura de turmas/chamada pública deve ocorrer por diferentes canais, observando os hábitos e a cultura de acesso à informação de cada comunidade.
Turnos de Oferta	Não aborda.	Explicita a necessidade de oferta da EJA nos turnos matutino, vespertino e noturno.
EJA Combinada e Direcionada	É bastante detalhada na Resolução.	Substituída por modelos de Integração Curricular e Intersetorialidade, focando na articulação com o mundo do trabalho sem a fragmentação de formatos.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas Resoluções (2026).

A leitura comparativa das duas resoluções indica que as alterações introduzidas em 2025 não se limitam a ajustes organizacionais. O que está em jogo é a redefinição do lugar político da EJA no interior das políticas educacionais brasileiras. A Resolução nº 01/2021 aproximou a modalidade de uma lógica de padronização curricular e de flexibilização extrema da oferta, deslocando o seu eixo histórico de afirmação de direitos. Já a Resolução nº 03/2025 recoloca no texto normativo referências explícitas à Educação Popular, à territorialidade e à presencialidade, reaproximando a EJA de sua tradição vinculada às lutas sociais. Essa inflexão sugere mais do que uma substituição normativa: evidencia um reposicionamento do Estado frente às demandas históricas dos sujeitos da modalidade.

Para Laffin e Sanceverino (2021, p. 64), “[...] a Educação de Jovens e Adultos, como bem social, é modalidade estratégica em defesa de uma igualdade de acesso à educação, devendo participar deste princípio e sob este prisma ser considerada”. Essa explicitação mais clara visa a salvaguardar o processo de ensino-aprendizagem dos jovens e adultos, evitando os prejuízos observados no modelo anterior.

Ao comparar os dois referenciais normativos, torna-se evidente que a Resolução CNE/CEB nº 1/2021 operava uma desconstrução significativa de elementos basilares reestabelecidos na Resolução CNE/CEB nº 3/2025, fragilizando conquistas anteriores e negligenciando aspectos fundamentais para a promoção de uma educação de qualidade, integralmente voltada para os sujeitos da EJA.

Outra questão imprescindível a considerar é a participação na elaboração, aspecto negligenciado durante o processo aligeirado de construção das Diretrizes de 2021. Em contraste, a nova Diretriz de 2025 detalha o processo de elaboração da resolução, mencionando reuniões com a SECADI/MEC, CNAEJA, Fóruns de EJA, audiência pública *on-line*, com participação de diversas regiões, análise de manifestações escritas e em áudio/vídeo, moção da CONAE/2024 e análise de audiência pública na Câmara dos Deputados. Isso demonstra uma preocupação explícita com a ampla participação democrática e a transparência no processo de formulação.

Igualmente importante destacar que, ausente no normativo de 2021, a Resolução nº 03/2025 institucionaliza o *Tempo Comunidade* como componente integrante do currículo e do calendário escolar, rompendo com a visão de que a aprendizagem do jovem e do adulto ocorre estritamente dentro das quatro paredes da sala de aula ou mediada, exclusivamente, por plataformas digitais. Ao validar atividades de pesquisa, práticas sociais e vivências laborais no território do educando, a nova diretriz reconhece a vida como espaço formativo (Arroyo, 2017), onde seus sujeitos carregam saberes que podem dialogar com o conhecimento sistematizado. Conforme Freire (1996), o respeito à ingenuidade do educando e aos saberes feitos de experiência é o ponto de partida para a curiosidade crítica e para a autonomia. Assim, o *Tempo Comunidade* retira a EJA do isolamento pedagógico e a devolve ao seu lugar de origem: a realidade vivida, lida e transformada pelas classes populares.

Enquanto a normativa de 2025 ancora-se na tradição da Educação Popular, com sua centralidade no diálogo, na problematização da realidade e na emancipação dos sujeitos, a resolução anterior priorizava o alinhamento com a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa mudança de paradigma pedagógica é significativa, pois desloca o foco de uma perspectiva mais técnica e normativa para uma abordagem que valoriza o conhecimento construído a partir da experiência dos educandos da EJA, suas culturas e seus contextos sociais. A adoção da Educação Popular como referencial teórico pode implicar práticas pedagógicas mais engajadoras, críticas e conectadas com as necessidades e os anseios dos jovens e adultos, em contraposição a uma visão que prioriza habilidades e competências definidas de forma homogênea e descontextualizada.

Contudo, é necessário não perder de vista que a Educação Popular se originou das experiências formativas construídas por movimentos sociais e coletivos populares em contextos de resistência, e não no interior das estruturas estatais. Conforme assinala Brandão (2006, p. 82), a Educação Popular constitui-se como prática que “busca partilhar aprendizados e saberes a partir dos quais pessoas e comunidades populares possam construir sua própria autonomia”. Tal definição evidencia seu caráter político e contra-hegemônico. Nesse sentido, sua incorporação em dispositivos normativos oficiais coloca um desafio relevante: ao ser institucionalizada pelo Estado, a Educação Popular pode ampliar seu alcance, mas, também, corre o risco de ver seus fundamentos críticos traduzidos em procedimentos formais, suscetíveis à burocratização e ao esvaziamento de sua radicalidade original.

Quanto à questão da ampliação dos mecanismos de abertura de vagas e a obrigatoriedade da chamada pública na Resolução nº 03/2025, representa o resgate da EJA como direito público subjetivo, confrontando a lógica de oferta passiva que marcou o período anterior. Conforme Di Pierro (2005):

O direito à educação não se realiza apenas com a oferta passiva de vagas; ele exige uma ação proativa do poder público que considere as condições concretas de vida dos jovens e adultos, de modo que as políticas públicas alcancem aqueles que historicamente foram excluídos do processo escolar (Di Pierro, 2005, p. 1121).

Desse modo, identidade da EJA exige que o Estado assuma o dever ético da busca ativa, estruturando uma oferta que não apenas espere pelo estudante, mas que respeite e se adapte às suas condições reais de existência, inclusive, conforme determina a nova resolução, de que a oferta da EJA ocorra nos três turnos de funcionamento escolar. Como salienta Haddad e Di Pierro (2000):

A democratização da educação de jovens e adultos passa, necessariamente, pela flexibilização dos tempos e espaços escolares. Não é o educando que deve se moldar a uma estrutura rígida herdada do ensino regular, mas a escola que deve se adaptar às condições de vida, de trabalho e de cultura daqueles que a procuram (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 115).

A oferta em diferentes turnos permite a inclusão de grupos específicos, como trabalhadores com horários diversos, idosos e mulheres chefes ou não de família, cujas

trajetórias de exclusão são agravadas pela rigidez dos horários escolares, reafirmando o direito de populações invisibilizadas a um tempo escolar que dialogue com as suas necessidades vitais.

Outra ruptura importante reside na substituição dos modelos de EJA *Combinada e Direcionada* pela perspectiva da *Intersetorialidade e Integração Curricular*. Enquanto o normativo de 2021 priorizava uma formação fragmentada, voltada para a aceleração de resultados e os ajustamentos técnicos, a nova diretriz busca a articulação com o mundo do trabalho de forma integral. Conforme sustentam Laffin e Sanceverino (2021, p. 68), a intersectorialidade é a chave para evitar que a educação de adultos seja reduzida a “modelos simplificados de treinamento profissional”, garantindo que o trabalho seja compreendido como princípio educativo, afastando-se da lógica de precarização anterior, para construir trajetórias formativas que não dissociam o saber técnico da dignidade humana e do exercício da cidadania.

Para além das rupturas identificadas, observa-se a manutenção de eixos normativos que conferem estabilidade jurídica à modalidade. Essas permanências, ancoradas na LDBEN, reforçam que a identidade da EJA possui marcos legais inalienáveis, os quais são reafirmados nas novas Diretrizes, como demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 – Permanências

Objetivo Geral	Ambas as diretrizes visam a garantir o direito à educação de jovens, adultos e idosos, e a ampliação da escolarização para aqueles que não iniciaram, ou interromperam seus estudos.
Idade Mínima	A idade mínima para ingresso na EJA do ensino fundamental (15 anos) e médio (18 anos) permanece a mesma. A idade mínima para exames supletivos também se mantém em 15 anos para o ensino fundamental, e 18 anos para o ensino médio.
Articulação com a Educação Profissional	A possibilidade de articulação da EJA com a Educação Profissional em diferentes níveis (qualificação profissional e Formação Técnica de Nível Médio) continua prevista em ambas as diretrizes. As formas de articulação (concomitante, concomitante na forma e integrada) também são semelhantes.
Avaliação da EJA EAD	A necessidade de um processo de avaliação específico para a EJA, desenvolvida na modalidade EAD, incluindo avaliação contínua, autoavaliação e avaliação em grupo presencial, avaliação institucional periódica, controle social e avaliação rigorosa para credenciamento é mantida.
Obrigatoriedade da Educação Física e Língua Estrangeira	A Educação Física continua sendo um componente curricular obrigatório com prática facultativa nos casos previstos em lei. A Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol, com autonomia para os sistemas de

	ensino) permanece como oferta obrigatória a partir dos anos finais do ensino fundamental.
Avaliação Escolar	A avaliação escolar na EJA deve ser contínua e formativa, visando ao desenvolvimento das aprendizagens.
Aproveitamento de Estudos	O aproveitamento de estudos e conhecimentos adquiridos anteriormente continua garantido, conforme previsto na LDB, mantendo a possibilidade de reclassificação de estudantes, com base em seu histórico e experiência de vida.
Certificação	A certificação decorrente dos exames da EJA permanece como competência dos sistemas de ensino, com a possibilidade de apoio técnico e financeiro do Inep. Também, mantém a validade nacional da certificação.
Formação de Professores	É mantida a necessidade de políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores da EJA.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas Resoluções (2026).

Diante desse panorama, torna-se evidente que elementos abrangentes, fundamentados em políticas educacionais robustas, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e constitucionalmente asseguradas pela Carta Magna, representam pilares indispensáveis para garantir o acesso à educação, contemplando jovens e adultos, em suas diversas necessidades e especificidades.

Conforme destaca Cury (2002, p. 11), o reconhecimento desse direito “é uma concessão do Estado, mas uma obrigação deste e uma prerrogativa inalienável do cidadão”. Em consonância com essa perspectiva de colaboração e responsabilidade compartilhada, é fundamental que a União mantenha seu papel ativo e cooperativo junto aos sistemas de ensino estaduais e municipais. A manutenção dessa prerrogativa federal assegura padrões mínimos de qualidade e a credibilidade da oferta educacional em todo o território nacional, evitando disparidades e garantindo a validade dos estudos realizados, independentemente da região ou da modalidade de ensino.

Em síntese, a Resolução nº 03/2025 introduz mudanças relevantes na organização da oferta da EJA e reinscreve no texto normativo princípios vinculados à Educação Popular. Contudo, a simples incorporação desses referenciais não garante sua materialização no cotidiano escolar. A institucionalização do Tempo Comunidade, por exemplo, dependerá de condições concretas de financiamento, formação docente e reorganização dos calendários escolares. Além disso, permanece em aberto o desafio de traduzir a flexibilidade curricular em práticas efetivamente contextualizadas, evitando que o discurso da autonomia federativa resulte em desigualdades territoriais na implementação.

Assim, embora a nova diretriz sinalize uma mudança política importante, sua potência emancipatória estará condicionada às disputas que se travarão no plano da execução.

As mudanças e permanências entre essas resoluções demonstram que a legislação da EJA não é um texto estático, mas um território em constante disputa “na relação política de dominação que configura a nossa formação social” (Arroyo, 2013, p. 117). Tal compreensão aproxima-se da perspectiva de Ball e Mainardes (2024), para quem as políticas educacionais não são meros instrumentos técnicos, mas processos nos quais os textos políticos são produzidos em contextos de influência e negociação, carregando marcas das disputas que lhes dão origem.

Nessa direção, as resoluções analisadas materializam embates distintos quanto à concepção da EJA, evidenciados na redefinição dos percentuais de presencialidade, na ruptura com o alinhamento prescritivo à PNA/BNCC, e na valorização de princípios vinculados à Educação Popular. O Estado, representado por governos transitórios, é, assim, convocado a posicionar-se entre projetos educacionais que expressam racionalidades e compromissos políticos divergentes.

Considerações Finais

Concluímos, com essa análise comparativa, que as novas diretrizes sinalizam um avanço democrático; contudo, reconhecemos que as políticas educacionais não se efetivam apenas pela norma legal, mas dependem da compreensão, do engajamento e da vigilância dos atores sociais envolvidos, que continuam fundamentais no processo de operacionalização da lei, para que se concretize no atendimento às especificidades dos sujeitos da EJA e no fortalecimento dessa modalidade, como espaço de garantia de direitos e possibilidades de emancipação social.

Nesse sentido, evidencia-se que a Resolução CNE/CEB nº 03/2025 representa um avanço significativo em relação à de nº 01/2021, ao reforçar a flexibilidade curricular e a integração da Educação de Jovens e Adultos com outras políticas sociais e de trabalho. Essa mudança amplia a concepção epistemológica da EJA, reafirmando-a como espaço de formação integral e emancipação, sem perder de vista os princípios já consolidados de valorização da diversidade e da garantia do direito à educação.

Por outro lado, é necessário reconhecer que a efetividade dessas diretrizes depende da capacidade de implementação pelas redes de ensino e do engajamento dos atores sociais envolvidos. A norma legal, por si só, não garante a transformação da realidade educacional; é preciso investimento em infraestrutura, formação docente e vigilância constante para que os princípios democráticos e inclusivos da EJA se concretizem. Assim, a Resolução de nº 03/2025 abre novas possibilidades, mas, também, impõe desafios que exigem compromisso coletivo, a fim de assegurar que a modalidade continue sendo um espaço de direitos e de emancipação social.

Referências

ARANTES, Tarcísio Rocha de Resende. Pesquisa Documental, Pesquisa Bibliográfica e Revisão Sistemática: Aspectos Definidores e Breves Considerações. **Cadernos de Estudos Interdisciplinares**, v. 7, n. 2, e722501, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/cep.v7i2.722501>. Acesso em: 15 fev. 2026.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (org.). **Pesquisa em Políticas Educacionais**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010**. Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 fev. 2026.

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. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 3, de 29 de janeiro de 2025**. [Diretrizes Operacionais para a EJA]. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 13, de 13 de novembro de 2024**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2024/265041-rceb002-24/file>. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. 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. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 fev. 2026.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Acesso em: 15 fev. 2026.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade de jovens e adultos na política contemporânea de educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300018>. Acesso em: 15 fev. 2026.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular hoje**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao Popular Hoje Moacir Gadotti 2009.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao%20Popular%20Hoje%20Moacir%20Gadotti%2009.pdf). Acesso em: 15 fev. 2026.

GT 18/EJA – EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS/ANPED. **Carta aberta sobre a falta de diálogo e gestão democrática na educação de jovens e adultos**. Rio de

Janeiro: ANPED, 2020. Disponível em: <https://associado.anped.org.br/news/carta-aberta-do-gt-18-sobre-edital-cne-sobre-eja-e-bncc>. Acesso em: 16 fev.2026.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKlqzHTGm8zD/>. Acesso em: 16 fev. 2026.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SANCEVERINO, Alice Regina. Documentos curriculares, marcos legais e demandas potenciais de matrícula para a educação de jovens e adultos. **e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 138-158, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.57851>. Acesso em: 16 fev. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

SALVATORI, Aline; GOMES, Alberto; CORDEIRO, Maria. Pesquisa documental em educação: contribuições para a formação continuada de professores. **Cadernos da FUNCAMP**, v. 21, n. 51, p. 131-145, 2022. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/revista/index.php/cadernos/article/view/2733>. Acesso em: 15 fev. 2026.

ZAN, Dirce; KRAWCZYK, Nora. A disputa cultural: o pensamento conservador no ensino médio brasileiro. **Revista Amazônica**, v. 23, n. 2, p. 280-301, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/5801>. Acesso em: 15 fev. 2026.

Licença: Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao Jornal de Políticas Educacionais. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/a/s autor/a/es/as e pelo periódico.