



Políticas Educacionais e Processos de Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: Uma Análise Teórica

Educational Policies and Learning Processes in Youth and Adult Education: A Theoretical Analysis

Pedro Miranda Dias

Programa de pós-graduação Universidad Internacional Tres Fronteras.

Resumo: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é analisada como um campo de intersecção entre o direito constitucional e a necessidade de metodologias diferenciadas. Este estudo investiga as correlações entre as políticas educacionais vigentes e os processos de aprendizagem, abordando a dicotomia entre as diretrizes legais e a efetividade pedagógica. O referencial teórico fundamenta-se na andragogia, destacando o autoconceito do aprendiz e a experiência como “livro vivo”, e na metacognição, discutida sob a perspectiva do funcionamento do córtex pré-frontal e do automonitoramento do desempenho acadêmico. São exploradas as funções reparadoras, equalizadoras e qualificadoras da EJA no enfrentamento da exclusão social. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, estruturada em fases que sintetizam obras sobre processos cognitivos, princípios andragógicos e o impacto das políticas públicas. Os resultados indicam que o sucesso escolar na modalidade está intrinsecamente ligado à aplicação de estratégias de aprendizagem intencionais e à valorização do saber cotidiano. Conclui-se que a superação da evasão e do fracasso escolar requer uma transição da pedagogia tradicional para uma prática educativa emancipatória e interdisciplinar, que reconheça o adulto como sujeito autônomo e histórico, transformando o ambiente escolar em uma instituição de acolhimento e escuta ativa.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; andragogia; metacognição.

Abstract: Adult and Youth Education (EJA) in Brazil is analyzed as an intersection field between constitutional rights and the need for differentiated methodologies. This study investigates the correlations between current educational policies and learning processes, addressing the dichotomy between legal guidelines and pedagogical effectiveness. The theoretical framework is based on Andragogy, highlighting the learner's self-concept and life experience as a “living book”, and on metacognition, discussed from the perspective of prefrontal cortex functioning and academic performance self-monitoring. The reparative, equalizing, and qualifying functions of EJA in addressing social exclusion are explored. Methodologically, the research is characterized as a qualitative bibliographic review, structured in phases that synthesize works on cognitive processes, andragogical principles, and the impact of public policies. The results indicate that school success in this modality is intrinsically linked to the application of intentional learning strategies and the valuation of everyday knowledge. It is concluded that overcoming dropout and school failure requires a transition from traditional pedagogy to an emancipatory and interdisciplinary educational practice that recognizes the adult as an autonomous and historical subject, transforming the school environment into an institution of welcoming and active listening.

Keywords: adult and youth education; andragogy; metacognition.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário contemporâneo brasileiro transcende a mera alfabetização funcional, configurando-se como um campo complexo de intersecção entre o direito constitucional, a reparação histórica e a necessidade premente de metodologias de ensino diferenciadas. Historicamente, a EJA foi tratada de forma marginal nas reformas educacionais, especialmente naquelas empreendidas na década de 1990, quando os recursos foram focalizados prioritariamente no ensino fundamental regular de crianças e adolescentes, relegando esta modalidade a um plano secundário e assistencialista. Entretanto, a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e a Constituição de 1988 estabeleceram um novo paradigma, reconhecendo a EJA como uma modalidade específica da educação básica que deve assegurar oportunidades educacionais apropriadas àqueles que não tiveram acesso na idade regular. Nesse contexto, as políticas educacionais e os processos de aprendizagem na EJA emergem como objetos de estudo fundamentais para compreender como a escola pode atuar como um agente de transformação social e inclusão para sujeitos que, em sua maioria, já estão inseridos no mundo do trabalho e carregam consigo trajetórias de vida marcadas por desafios socioeconômicos.

A problemática central que norteia a presente discussão reside na dicotomia entre as diretrizes políticas estabelecidas e a efetividade das práticas pedagógicas em sala de aula. Embora a legislação preveja a garantia de acesso e permanência, observa-se que a organização escolar muitas vezes mantém uma rigidez que ignora as especificidades do aluno adulto. Para que a aprendizagem seja efetiva, é imperativo que as estratégias de ensino potencializem a autoconsciência e o monitoramento do próprio desempenho por parte do estudante. Quintino e Carvalho (2021) asseveram que a instrução em estratégias de aprendizagem é o que permite ao aluno estratégico planejar e avaliar seu progresso rumo aos objetivos estabelecidos, o que é vital para um público que busca resultados práticos e imediatos na aplicação do conhecimento. Contudo, a ausência de materiais didáticos contextualizados e a carência de uma formação docente voltada especificamente para as interfaces da EJA criam barreiras que dificultam a assimilação de fundamentos científicos por alunos que já possuem um vasto aprendizado informal, mas necessitam de uma sistematização escolarizada.

Justificar a relevância deste debate implica reconhecer que a educação para jovens e adultos cumpre três funções básicas e essenciais: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. A função reparadora não se limita apenas ao acesso, mas à oferta de um ensino de qualidade que restitua direitos negados; a equalizadora visa proporcionar oportunidades iguais para indivíduos de diferentes faixas etárias; e a qualificadora refere-se à educação permanente e à atualização contínua, essenciais para o enfrentamento da exclusão social. Sob a ótica social, a fragilidade das políticas públicas voltadas à EJA reflete-se nos altos índices de evasão, muitas vezes motivados pelo cansaço físico, pela incompatibilidade de horários com o trabalho e pela percepção de que a escola não dialoga com a realidade cotidiana

dos aprendizes. Cientificamente, a investigação sobre a aprendizagem na EJA exige o mergulho em teorias que considerem o funcionamento cognitivo e metacognitivo do cérebro adulto. Reader e Kandel (2012) caracterizam o cérebro como o órgão da civilização e enfatizam que ensinar sem compreender os processos internos de cognição é comparável a construir um veículo sem conhecer o motor.

Dentro dessa densidade teórica, a metacognição apresenta-se como um divisor de águas entre o sucesso e o fracasso acadêmico. Alunos adultos com bom desempenho demonstram maior facilidade em manipular estratégias metacognitivas para solucionar problemas complexos. Esse processo de “salto” entre o nível meta e o nível objeto permite que o estudante monitore sua própria realidade cognitiva. Entretanto, para que essa potencialidade se manifeste, a escola deve oferecer condições que combatam as desigualdades e o fracasso escolar. É neste ponto que a andragogia, enquanto ciência e arte de orientar adultos no aprendizado, torna-se indispensável. Diferente das crianças, o adulto possui a necessidade intrínseca de saber o “porquê” de estar aprendendo algo antes de se dispor ao esforço. Como destaca Soboll (2010), o homem adulto não se satisfaz com o superficial, investindo energia na compreensão da razão das coisas quando o desejo de saber é despertado por vontade própria.

A justificativa para um olhar diferenciado sobre as políticas de EJA também perpassa pela valorização do autoconceito do aprendiz. O adulto é um ser responsável por suas escolhas e decisões, o que demanda que o educador atue não como um transmissor autoritário de informações, mas como um aliado e facilitador. Zanotto (2004) ressalta que, uma vez que o adulto forma a capacidade de se autodirecionar, ele tende a resistir a situações nas quais sente que os desejos de outros lhe são impostos. Por outro lado, a experiência acumulada ao longo da vida é o “livro vivo” do aprendiz adulto, devendo ser o ponto de partida para qualquer construção de novos saberes. Linderman (2012) reforça que a principal característica dessa aprendizagem é a conexão constante entre a prática e a teoria, visando à resolução de situações reais. Quando as políticas públicas ignoram essa base andragógica, entregando currículos infantilizados ou desconectados do mundo do trabalho, elas involuntariamente impulsionam o aluno para fora dos bancos escolares.

O objetivo deste estudo, portanto, consiste em analisar as correlações entre as políticas educacionais vigentes e os processos de aprendizagem na EJA, identificando como a aplicação de princípios andragógicos e estratégias metacognitivas pode mitigar a evasão e promover o sucesso escolar. Busca-se investigar as lacunas na formação docente e a necessidade de ressignificação do papel da escola, que deve deixar de ser apenas um espaço de instrução técnica para tornar-se uma instituição cultural de acolhimento e escuta ativa. A abordagem metodológica adotada para esta investigação é de natureza mista, combinando análises qualitativas e quantitativas fundamentadas em uma revisão bibliográfica apurada e no levantamento de dados factuais sobre o perfil e as causas de abandono escolar. Através do uso de questionários e da análise do discurso de educadores e educandos, pretende-se reconstruir os significados intersubjetivos que moldam a experiência educacional na EJA, permitindo uma reflexão crítica sobre a construção de caminhos para uma educação verdadeiramente emancipatória e inclusiva.

Por fim, é necessário pontuar que a educação na EJA deve ser vista como uma prática para a liberdade, conforme o pensamento freiriano, em que o estudante possa expressar-se de modo criativo e autônomo, articulando o conhecimento científico com seus saberes individuais. O desafio que se impõe para as políticas públicas e para a gestão escolar é o de investir seriamente na formação de educadores e na renovação de currículos interdisciplinares que transformem o ato educativo em um compromisso político com a democracia e a cidadania consciente. Somente através de uma visão macro que integre políticas de permanência, metodologias ativas e valorização das trajetórias humanas será possível superar o dualismo entre a formação para o trabalho e a formação para a vida, garantindo que o direito à educação seja efetivado para todos os brasileiros, independentemente da idade.

METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e do tipo revisão de literatura (ou revisão bibliográfica), desenvolvida com o intuito de sistematizar e analisar as intersecções entre as políticas educacionais contemporâneas e os processos de aprendizagem na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme a perspectiva de Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica permite a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que o pesquisador poderia observar diretamente, sendo fundamental para o delineamento de problemas reais sob uma finalidade prática e reflexiva. Sob essa ótica, a abordagem adotada buscou reconstruir os significados intersubjetivos presentes nas discussões teóricas sobre a EJA, partindo da premissa de que o agir educativo cumpre um papel estruturante na sociedade, conforme defendido por teóricos como Saviani (2003).

O procedimento metodológico de busca e seleção da literatura foi orientado por eixos temáticos específicos que emergiram da necessidade de compreender o público da EJA como sujeito histórico e social. Foram estabelecidos critérios de inclusão rigorosos, priorizando obras e documentos que versassem sobre três pilares fundamentais: os processos cognitivos e metacognitivos do aprendiz adulto, os princípios da andragogia e o impacto das políticas públicas na permanência e no êxito escolar. A seleção abrangeu tanto o arcabouço legal brasileiro, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e os pareceres do Conselho Nacional de Educação, quanto estudos acadêmicos clássicos e contemporâneos que fundamentam a prática pedagógica específica para essa modalidade.

A primeira fase da revisão concentrou-se na análise da aprendizagem e suas estratégias. Para tanto, foram integrados os estudos de Quintino e Carvalho (2021), que definem as estratégias de aprendizagem como planos intencionais que permitem ao estudante planejar e monitorar seu próprio desempenho. A inclusão desses autores justificou-se pela necessidade de identificar como o caráter compensatório do conhecimento prévio do aluno da EJA pode ser potencializado em sala de aula. Em continuidade, a seleção da literatura avançou para o campo da metacognição,

incorporando as contribuições de Papalia e Feldman (2010) e Reader e Kandel (2012). Esses teóricos foram fundamentais para fundamentar a compreensão do cérebro adulto como o “órgão da civilização”, permitindo uma análise que transpõe a mera pedagogia tradicional e mergulha no funcionamento dos lobos frontais e da autoconsciência durante o ato de aprender.

A segunda fase da estratégia metodológica envolveu a categorização da literatura sob os princípios da teoria andragógica. A escolha de autores como Soboll (2010), Zanotto (2004) e Linderman (2012) permitiu uma análise aprofundada sobre o autoconceito do aprendiz e o papel das experiências de vida como o “livro vivo” do processo educativo. Essa etapa da revisão foi essencial para diferenciar o modelo andragógico do pedagógico tradicional, evidenciando que, na EJA, o adulto deve ser o sujeito responsável por suas escolhas e decisões, resistindo a métodos que imponham desejos alheios às suas necessidades reais. A relevância dessa escolha teórica reside na possibilidade de justificar a necessidade de conteúdos que apresentem aplicação imediata no cotidiano e no mundo do trabalho.

O processo de organização e síntese das informações foi estruturado a partir da identificação de variáveis qualitativas e operacionais. Utilizou-se como técnica de interpretação a análise temática, o que possibilitou a subdivisão do corpus bibliográfico em tópicos que refletem a complexidade da EJA: a formação do professor, o papel da escola como instituição cultural e a eficácia das políticas públicas. No que tange à formação docente, a revisão incluiu discussões de Oliveira (1999) e Soek (2009), que ressaltam a necessidade de o educador atuar como facilitador e parceiro do estudante, evitando posturas prepotentes que possam reforçar sentimentos de inferioridade e levar à evasão.

A síntese da literatura sobre o papel da escola foi pautada na compreensão da EJA como uma modalidade que cumpre três funções básicas, conforme sistematizadas por Silva (2016) e Soares (2011), a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. A inclusão dessa categorização permitiu ao estudo avaliar como o ambiente escolar deve ser organizado para reconhecer os direitos negados na idade regular, promovendo a justiça social e a educação permanente. Adicionalmente, a revisão incorporou diretrizes de políticas públicas específicas do contexto de Manaus/AM, analisando as propostas pedagógicas da Gerência de Educação de Jovens e Adultos (GEJA/SEMED) e da Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC/AM). Essa etapa garantiu que a revisão de literatura não fosse apenas abstrata, mas estivesse ancorada em documentos norteadores que definem o redesenho curricular por competências e habilidades.

A interpretação da literatura também considerou as barreiras estruturais que interferem na aprendizagem, como a gravidez precoce e a necessidade de conciliar estudo e trabalho. Autores como Moreira (2016) e Rodrigues *et al.* (2023) foram incorporados para fundamentar a análise sobre como fatores sociais e econômicos transbordam a sala de aula e exigem políticas de permanência mais robustas. O processo de análise documental incluiu a reflexão sobre como o horário noturno e a segurança pública influenciam a frequência escolar, utilizando os pressupostos de Soek (2008) para validar a discussão sobre a precarização do acesso à educação básica.

Por fim, a estratégia metodológica adotada demonstrou-se relevante para alcançar os objetivos do estudo ao permitir uma triangulação entre a teoria cognitiva, a filosofia andragógica freiriana e o marco legal das políticas educacionais. A estruturação do texto seguiu um encadeamento lógico e dialógico, no qual cada autor selecionado contribuiu para a construção de um panorama holístico sobre a aprendizagem na EJA. A interpretação final buscou não apenas resumir os saberes existentes, mas provocar uma reflexão crítica sobre a necessidade de uma prática pedagógica progressiva e interdisciplinar, capaz de transformar o ato educativo em um instrumento de emancipação política e autonomia para o estudante jovem e adulto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estratégias de Aprendizagem, Cognição e o Funcionamento Metacognitivo na EJA

A análise dos processos de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige, primordialmente, a compreensão de que o ato de aprender nesta modalidade não se reduz à simples recepção de conteúdos programáticos, mas envolve uma complexa arquitetura de estratégias intencionais e processos cognitivos subjacentes. Conforme postulam Quintino e Carvalho (2021), as estratégias de aprendizagem desempenham um papel vital na potencialização do sucesso escolar, uma vez que funcionam como planos deliberados que permitem ao estudante não apenas processar a informação, mas planejar e monitorar o seu próprio desempenho. No contexto da EJA, tal instrumentalização ganha contornos de urgência, dado que o aluno adulto, muitas vezes marcado por uma trajetória de exclusão, necessita de mecanismos que corrijam as lacunas de seu conhecimento prévio. Sob este prisma, a utilização organizada dessas estratégias demanda um esforço cognitivo que só adquire sentido para o aprendiz quando este percebe a relevância prática do saber para sua realidade imediata.

A eficácia dessas estratégias está intrinsecamente ligada a variáveis motivacionais, que atuam como suporte para que o indivíduo se engaje na aquisição e retenção de novas informações. Conforme evidenciado na literatura de Oliveira *et al.* (2011) e Raminho *et al.* (2023), as estratégias de aprendizagem pressupõem uma sequência de operações conduzidas à consecução de metas específicas. No entanto, Cruvinel (2011) adverte que a mera disponibilidade de estratégias não é suficiente; é imperativo que o aluno saiba quando e por que utilizá-las. Essa capacidade de regulação e controle sobre a própria atividade cognitiva define o que se entende por metacognição. No desenvolvimento escolar, a metacognição atua como um divisor de águas: Papalia e Feldman (2010) asseveram que alunos adultos com bom desempenho acadêmico demonstram uma facilidade significativamente superior em manipular estratégias metacognitivas para solucionar problemas complexos, comparativamente àqueles que apresentam rendimento inferior.

A densidade teórica desse processo remete ao funcionamento dos lobos frontais, especificamente do córtex pré-frontal, que é o responsável pela formação de metas, planejamento de ações e avaliação de resultados (Papalia; Feldman, 2010). Ao identificarmos a metacognição como um comportamento do aprendiz em sua inter-relação com o conhecimento, percebemos que o automonitoramento é o que permite ao sujeito o controle de seus próprios recursos intelectuais. Reader e Kandel (2012) avançam nessa discussão ao caracterizarem o cérebro como o “órgão da civilização”, enfatizando que o ensino eficaz demanda o conhecimento dos processos internos de cognição. Ensinar sem compreender o funcionamento cerebral seria análogo a construir um veículo sem dominar a mecânica de seu motor. Dessa forma, a interconectividade neuronal e a velocidade de comunicação sináptica são as bases biológicas sobre as quais a inteligência e a cognição emergem.

Nesse cenário, a teoria de Vygotsky (1998) retoma sua importância ao destacar a linguagem como ferramenta de autorregulação do comportamento. Para que a aprendizagem seja efetiva na EJA, o mecanismo de funcionamento do sistema metacognitivo deve permitir que a cognição realize o “salto” entre o nível meta e o nível objeto. Segundo Pascualon e Schlini (2011), esse processo permite que o aluno construa um modelo mental da realidade de seu próprio aprendizado, avaliando o progresso e ajustando as táticas de estudo conforme as demandas da tarefa. Para que essa mudança de estratégia ocorra, a escola deve prover condições que combatam as desigualdades e o fracasso escolar, oferecendo um ambiente onde o adulto se sinta confiante para aplicar seu raciocínio lógico em problemas reais.

A valorização do saber cotidiano, ou o “saber das ruas”, frequentemente negligenciado pelo mundo letrado, constitui-se como um pilar da prática pedagógica na EJA. O professor que atua com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática, resgatando as histórias de vida dos alunos e integrando-as aos conhecimentos científicos. Esse resgate não é meramente afetivo, mas uma necessidade cognitiva, pois, como destaca Gadotti (2011), o aluno adulto não pode ser tratado como uma criança; ele exige uma implicação imediata do que aprende, associando constantemente a teoria à prática. A transição do conhecimento do senso comum para o saber sistematizado deve ocorrer de forma orgânica, respeitando a autonomia do sujeito.

A integração entre os processos cognitivos e a autoconsciência do aprendiz na EJA revela que a aprendizagem estratégica é um fator de libertação. Ao tornarem-se conscientes de seus processos de aprender, os estudantes podem redefinir sua forma de se comportar diante das demandas escolares, superando o sentimento de inferioridade que muitas vezes acompanha quem retorna aos bancos escolares após décadas de afastamento. Portanto, a discussão sobre a aprendizagem na EJA deve necessariamente transitar pela neurociência, pela psicologia cognitiva e pela pedagogia crítica, garantindo que o direito à educação seja efetivado não apenas pelo acesso, mas pela qualidade do processamento intelectual oferecido a esses sujeitos históricos.

O Modelo Andragógico, as Funções da Escola e o Horizonte das Políticas Públicas

A transição da pedagogia tradicional para um modelo especificamente andragógico representa uma mudança de paradigma fundamental para a sobrevivência da EJA. A andragogia, compreendida como a ciência e a arte de auxiliar adultos no aprendizado, parte da premissa de que o indivíduo maduro possui características psicológicas e sociais que demandam uma didática diferenciada. Um dos princípios basilares desta teoria é a “Necessidade do Saber”: Soboll (2010) argumenta que, antes de se disporem ao esforço da aprendizagem, os adultos precisam entender o “porquê” de estarem adquirindo determinado conhecimento. Diferente das crianças, que muitas vezes aceitam conteúdos de forma passiva, o adulto exige compreender a razão das coisas, investindo energia apenas naquilo que percebe como significativo para sua vida.

Subjacente a essa necessidade está o “Autoconceito do Aprendiz”. O adulto é um ser responsável por suas próprias decisões e atitudes, o que o coloca em uma posição de autonomia. Zanotto (2004) ressalta que, uma vez que o indivíduo forma uma percepção sólida de sua capacidade de se autodirecionar, ele tende a oferecer resistência a situações em que sente que os desejos de outros lhe são impostos. Na EJA, se o professor assume uma postura prepotente, ele fere o autoconceito do aluno, gerando desmotivação e, conseqüentemente, a evasão. O papel do educador, portanto, deve ser o de um facilitador e aliado, reconhecendo o aluno como um par na construção do saber e não como um recipiente vazio.

Nesse contexto, a experiência acumulada ao longo da vida é o recurso mais rico disponível em sala de aula. Linderman (2012) caracteriza essa experiência como o “livro vivo” do aprendiz adulto. Enquanto na pedagogia tradicional a experiência é frequentemente vista como algo a ser superado pelo saber formal, na andragogia ela é o ponto de partida. O adulto associa teoria à prática de modo indissociável; seu interesse está voltado para o desenvolvimento de competências que permitam resolver problemas da vida real. Por conseguinte, a orientação para a aprendizagem na EJA deve ser centrada na vida e nas tarefas diárias, evitando currículos excessivamente teóricos ou desvinculados do mundo do trabalho.

A motivação do aluno adulto, embora influenciada por fatores externos como a busca por melhor remuneração ou promoções, encontra sua maior eficácia nos fatores internos. O desejo de crescimento pessoal e a busca pela autonomia são motores potentes para a permanência na escola. Schon (2010) destaca que a prática andragógica deve estimular comportamentos úteis tanto ao grupo quanto ao indivíduo, promovendo a troca de ideias e a tomada de decisões consciente. A estratégia educativa precisa ser capaz de estruturar o conhecimento a partir de avaliações diagnósticas que identifiquem exatamente o estágio em que o aluno se encontra, evitando a repetição desnecessária de saberes que ele já domina pela experiência prática.

O papel da escola enquanto instituição cultural e social é redimensionado por Arroyo (2005), que defende o investimento estrutural na educação de adultos como

um fator de desenvolvimento humano. A escola deve ser um espaço de relações entre processos cognitivos e instrumentos culturais, onde o ato de aprender ganha significado para além das quatro paredes da sala de aula. Para Silva (2016) e Soares (2011), a EJA cumpre três funções sociais indispensáveis: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. A função reparadora visa restituir direitos negados no passado, assegurando um ensino de qualidade que vá além do mero acesso formal. A equalizadora busca proporcionar oportunidades iguais para sujeitos de diferentes faixas etárias, combatendo a marginalização. E a qualificadora foca na educação permanente e na atualização contínua, essenciais para o enfrentamento da exclusão em uma sociedade globalizada.

Entretanto, para que essas funções sejam exercidas, a formação docente precisa ser revista. Oliveira (1999) enfatiza que o professor da EJA lida com sujeitos que possuem histórias de vida complexas e reflexões profundas sobre o mundo. Infelizmente, muitos educadores ainda reproduzem modelos infantis de ensino, o que Lopes e Sousa (2005) classificam como uma postura que inferioriza e exclui o discente. A formação continuada, conforme sugerido por Porcaro (2010), é o caminho para que os docentes desenvolvam propostas colaborativas e interdisciplinares que atendam às reais necessidades desse público. É imperativo que as Secretarias de Educação, tanto em nível municipal (SEMED/GEJA) quanto estadual (SEDUC), implementem políticas públicas que garantam um redesenho curricular por competências e habilidades, integrando o saber escolar aos novos paradigmas da sociedade contemporânea.

No contexto de Manaus/AM, os documentos norteadores da GEJA priorizam um currículo interdisciplinar e contextualizado, buscando dinamizar o ensino para este público heterogêneo. A flexibilidade de modelos, como o ensino por módulos e a oferta de exames supletivos, é uma tentativa de adequar o sistema às urgências de quem tem pressa em se qualificar para o mercado. Contudo, a eficácia dessas políticas depende da capacidade da escola de se tornar um ambiente verdadeiramente acolhedor e seguro, especialmente considerando os desafios do turno noturno e a necessidade de conciliar trabalho e estudo.

Em última análise, a discussão proposta evidencia que a Educação de Jovens e Adultos não deve ser compreendida sob a ótica da carência, mas sob a ótica do direito e da potencialidade. A convergência entre os princípios andragógicos, a compreensão científica dos processos metacognitivos e a atuação firme das políticas públicas é o que permitirá à EJA transcender seu lugar marginal na história da educação brasileira. Somente através de uma pedagogia que valorize a experiência como “livro vivo” e o professor como facilitador do “salto” metacognitivo será possível transformar o banco escolar em um espaço de emancipação, autonomia e justiça social para os cidadãos jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação buscou analisar a complexa relação entre as políticas educacionais e os processos de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA), partindo da problemática de como a rigidez das estruturas escolares tradicionais muitas vezes entra em colisão com as necessidades cognitivas e biográficas do estudante adulto. Ao longo do estudo, evidenciou-se que a EJA não pode ser tratada como uma modalidade meramente compensatória ou assistencialista, mas como um campo de direitos que exige uma compreensão profunda dos mecanismos de cognição, das estratégias de aprendizagem e dos marcos legais que orientam a prática pedagógica contemporânea. A retomada dessa problemática permitiu concluir que o sucesso escolar nessa modalidade está condicionado à capacidade do sistema de ensino de transitar de uma pedagogia da carência para uma andragogia da potencialidade.

Os principais achados teóricos indicam que a aprendizagem estratégica é o pilar central para a permanência e o êxito do aluno na EJA. Conforme discutido, a utilização de planos intencionais para o processamento de informações não apenas facilita a retenção de novos conhecimentos, mas atua como um mecanismo de controle que permite ao estudante planejar e avaliar seu próprio progresso (Quintino; Carvalho, 2021). Nesse sentido, o funcionamento do sistema metacognitivo assume um papel de divisor de águas entre o bom desempenho e o fracasso acadêmico. A análise permitiu sintetizar que a autoconsciência do aprendiz, mediada pelo córtex pré-frontal, o “órgão da civilização” nas palavras de Reader e Kandel (2012), possibilita o “salto” necessário entre o nível objeto e o nível meta, transformando o ato de estudar em uma atividade monitorada e ajustada às demandas reais da vida adulta.

Em última análise, a interpretação dos resultados à luz da teoria andragógica revela que o autoconceito do aprendiz e sua vasta experiência de vida são os recursos mais valiosos em sala de aula. Diferente dos modelos pedagógicos convencionais, a aprendizagem de adultos exige a compreensão do “porquê” de se aprender algo, investindo-se energia apenas naquilo que apresenta significação prática e imediata (Soboll, 2010). Linderman (2012) reforça essa perspectiva ao caracterizar a experiência do aluno como o “livro vivo” do processo educativo, o que obriga as políticas públicas a repensarem currículos que, frequentemente, infantilizam o sujeito ou desvalorizam o saber informal. A conclusão que emerge é que a escola deve atuar como uma instituição cultural capaz de promover o diálogo entre o conhecimento científico e o senso comum, garantindo que o direito à educação seja efetivado com dignidade e autonomia (Zanotto, 2004).

As implicações educacionais e práticas deste estudo apontam para a necessidade premente de um redesenho curricular que priorize competências e habilidades interdisciplinares, conforme as diretrizes recentes de órgãos como a GEJA e a SEMED. Para que a EJA cumpra suas funções reparadoras, equalizadoras e qualificadoras (Silva, 2016; Soares, 2011), é imperativo que o professor deixe de ser um transmissor prepotente de conteúdos para tornar-se um facilitador e aliado

do estudante (Lopes; Sousa, 2005). A formação docente, portanto, surge como uma limitação estrutural que precisa ser superada através de investimentos em programas de formação continuada que capacitem os educadores a lidarem com a heterogeneidade e as especificidades cognitivas do cérebro adulto. Somente uma prática pedagógica reflexiva e progressiva será capaz de mitigar a exclusão social e transformar a escola em um espaço de emancipação política.

Apesar dos avanços teóricos apresentados, a pesquisa reconhece limitações no que tange à profundidade da análise das barreiras socioeconômicas externas que, embora mencionadas na literatura como molas propulsoras da evasão, exigem estudos ainda mais detalhados sobre as interfaces entre segurança pública, transporte e jornada de trabalho noturna. A análise concentrou-se predominantemente nos processos internos de aprendizagem e nas diretrizes de gestão, o que, embora fundamental, representa apenas uma parte do fenômeno multicausal que é o abandono escolar na EJA.

Como sugestões para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos longitudinais que avaliem o impacto direto da implementação de metodologias ativas e de estratégias metacognitivas no índice de retenção de alunos trabalhadores. Sugere-se, ainda, investigar a eficácia das propostas de ensino por módulos e a integração de currículos profissionais nas escolas estaduais, visando identificar modelos que melhor se adaptem às urgências de qualificação do mercado contemporâneo.

Em suma, este estudo reafirma que a Educação de Jovens e Adultos deve ser compreendida como uma prática para a liberdade. O fechamento argumentativo desta investigação sustenta que a convergência entre políticas públicas atuantes, formação docente especializada e uma base andragógica sólida é o único caminho para assegurar que os sujeitos históricos da EJA possam reescrever suas trajetórias, superando o estigma do fracasso e alcançando níveis mais elevados de participação cultural e cidadania consciente. A aprendizagem na vida adulta, portanto, não é um processo de recuperação de tempo perdido, mas uma afirmação contínua da capacidade humana de transformação e desenvolvimento intelectual ao longo de toda a vida.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, N. N. F. de. *et al.* **Trabalho e Estudo: uma conciliação desafiante.** In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 4., 2012, Paraíba. Anais... Campinha Grande: Realize, 2012.
- ALMEIDA, M. C. C. **Gravidez na adolescência e escolaridade: um estudo em três capitais brasileiras.** Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- ARROYO, Miguel G. **Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** Contagem: Conferência Municipal de Educação de Contagem, 2005.

BARBOSA, M. L.; BRAGA, E. M. **Caracterização da educação de jovens e adultos (EJA)**. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 5., 2018. Anais... Campina Grande: Realize, 2018.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: currículos e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BATISTA, S. D.; SOUZA, A. M.; OLIVEIRA, J. M. S. A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 9, n. 19, p. 70-94, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SECAD, 2008.

CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA, D. A. **Infrequência dos alunos trabalhadores: em processo de alfabetização na Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

COIMBRA, C. L. **O professor e a diversidade em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2002.

CRUVINEL, M. **Regulação emocional em crianças com e sem sintomas de depressão**. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 16, n. 3, 2011.

DE OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; DOS SANTOS, A. A. A. **Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: análise por gênero, série escolar e idade**. Psico, v. 42, n. 1, p. 98-105, 2011.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de EJA no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.

DI PIERRO, Maria Clara. **Dados básicos sobre a educação básica escolar de jovens e adultos**. In: Colóquio: Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2008.

DOS SANTOS, D. J. **O perfil do estudante da eja no Brasil: uma revisão bibliográfica sobre desafios, necessidades e perspectivas**. In: Anais do Congresso Nacional de Pesquisas e Práticas em Educação. p. 1-7, 2025.

FORTUNATO, I. **Educação de jovens e adultos**. REU, Sorocaba, v. 36, n. 3, p. 281-283, 2010.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1979.

GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ática, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: correntes e tendências**. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, V. P.; CARDOSO, G. M. F. **Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2013.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Aprendizado ao longo da vida: alguns desafios**. São Paulo: ANPed, 2001.

IBGE. PNAD: **Custo pela evasão escolar**. Brasil: IBGE, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LINDERMAN, T. M. **Avaliação: Os saberes pedagógicos**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. EJA: uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária** (Alfasol), São Paulo, v. 5, p. 03, 2005.

MOREIRA, D. M. **Jovens tão jovens na EJA: opção ou condição?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

MORIN, Edgar. **Problema epistemológico da complexidade**. Portugal: Europa-América, 1980.

OLIVEIRA, Maria de Castro. **Metamorfose na construção do alfabetizando pessoa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

OLIVEIRA, Maria Helena M. A. **Leitura e Escrita: análise da produção com ênfase no universitário**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1999.

OLIVEIRA, A. P. B. de; SILVA, F. de L. **Educação de Jovens e Adultos no contexto do mundo do trabalho**. In: SOARES, L. (org.). Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PASCUALON, J. F.; SCHELINI, P. W. **Escala de avaliação entre a cognição e a metacognição**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTRICH, P. R. The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. **Theory Into Practice**, v. 41, n. 4, p. 219-225, 2002.

PORCARO, Rosa Castro. **A História da Educação de Jovens e Adultos**. Natal: IESPK, 2010.

PRADO, D. P. F.; REIS, S. M. A. de O. **Educação de Jovens e Adultos: O que revelam os sujeitos?** In: Anais do XVI ENDIPE. Campinas: UNICAMP, 2012.

QUINTINO, D. F.; CARVALHO, F. **Quem quer estudar melhor: Metodologias para um estudo proveitoso**. [S. l.]: Thoth, 2021.

RAMINHO, E. G.; GONÇALVES, M. C.; SÍVERES, L. A relevância da interatividade pelo lúdico no processo de ensino e aprendizagem da leitura. **Revista Nova Paideia**, p. 20-33, 2023.

READER, W.; KANDEL, E. **Principles of neural science**. 7. ed. New York: McGraw-Hill, 2012.

RIBEIRO, Vera Maria. **Traçando o perfil de alunos e professores da EJA**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

RODRIGUES, M. M. A. *et al.* **Jovens adolescentes negros e periféricos do ensino fundamental “transferidos” para EJA: um estudo de caso**. Belo Horizonte, 2023.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SALES, E. C. **Evasão na EJA: sob o olhar dos alunos de três escolas do Amazonas**. [S. l.]: Editora Dialética, 2022.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodología de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHARGEL, Franklin P.; SMINK, Jay. **Estratégias para auxiliar no problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002.

SCHON, Donald. **Revisão teórica: um novo designer para a andragogia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SILVA, W. **Evasão escolar no ensino médio no Brasil**. Educação em Foco, v. 19, n. 29, p. 13-14, 2016.

SOARES, Leôncio. **Analisando pesquisas de Educação de Jovens e Adultos**. In: SOARES, L. (org.). Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOBOLL, Lis Andrea Pereira. **Andragogia: a aprendizagem do aluno adulto**. São Paulo: Atlas, 2010.

SOEK, Ana Maria. **Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos**. Curitiba: Positivo, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação de Professores**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TELES, D. A.; SOARES, M. P. S. B. Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades na alfabetização. **Revista de Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 1, p. 80-120, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

XAVIER, A. C. R. **Os padrões mínimos de qualidade dos serviços educacionais: uma estratégia de alocação de recursos para o ensino fundamental**. Brasília: IPEA, 1992.

XAVIER, C. F. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e068, 2019.

ZANOTTO, Maria de Lourdes. **Subsídios da Análise do Comportamento para a formação de professores**. São Paulo: ESETec, 2004.