



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

LUCIANA CASTELLA BORDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O
LUGAR DAS PESSOAS IDOSAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS?**

**MACEIÓ-AL
2026**

LUCIANA CASTELLA BORDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O
LUGAR DAS PESSOAS IDOSAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS?**

Artigo científico apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção de nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Jeane Félix da Silva.

MACEIÓ-AL
2026

LUCIANA CASTELLA BORDA

Documento assinado digitalmente
 LUCIANA CASTELLA BORDA
Data: 03/08/2026 08:20:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O LUGAR DAS PESSOAS IDOSAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS?

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 15/06/2026.

Orientadora: Profa. Dra. Jeane Félix da Silva (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Jeane Felix da Silva (CEDU/UFAL) Presidente

Documento assinado digitalmente
 JEANE FELIX DA SILVA
Data: 04/07/2026 10:39:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Abdizia Maria Alves de Barros (CEDU/UFAL) 2º Membro

Documento assinado digitalmente
 ABDIZIA MARIA ALVES BARROS
Data: 25/06/2026 23:08:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Allan Diego Rodrigues Figueiredo (CEDU/UFAL) 3º Membro

Documento assinado digitalmente
 ALLAN DIEGO RODRIGUES FIGUEIREDO
Data: 23/06/2026 00:24:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O LUGAR DAS PESSOAS IDOSAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS?

Luciana Castella Borda

luciana.borda@cedu.ufal.br

Jeane Felix da Silva

jeane.silva@cedu.ufal.br

RESUMO

Este trabalho analisa como as políticas públicas educacionais brasileiras que articulam a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) à educação profissional tratam a presença das pessoas idosas, buscando compreender possíveis processos de invisibilização e indícios de etarismo institucional nos documentos oficiais. A pesquisa parte da compreensão de que, embora a EJAI seja apresentada como uma modalidade voltada à diversidade de sujeitos, as pessoas idosas ainda ocupam um lugar pouco visível nas políticas educacionais, especialmente naquelas relacionadas à formação profissional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, desenvolvida por meio da análise documental de legislações, diretrizes e programas governamentais produzidos entre 1988 e 2025. Os resultados indicam que, durante grande parte do período analisado, os documentos oficiais não reconheceram explicitamente as pessoas idosas como sujeitos da EJAI. Embora documentos mais recentes, como o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos e a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, representem avanços nesse reconhecimento, persistem indícios de invisibilização e de etarismo institucional nas políticas educacionais voltadas à modalidade. Conclui-se que, apesar dos avanços normativos recentes, o reconhecimento das pessoas idosas nas políticas públicas da EJAI ainda se encontra em processo de consolidação, evidenciando a necessidade de fortalecer ações que garantam sua efetiva inclusão como sujeitos de direito à educação ao longo da vida.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; EJA; EJAI; idosos; pessoas idosas.

ABSTRACT

This study analyzes how Brazilian educational public policies that articulate Youth, Adult, and Elderly Education (EJAI) with vocational education address the presence of older adults, seeking to understand possible processes of invisibilization and evidence of institutional ageism in official documents. The research is based on the understanding that, although EJAI is presented as an educational modality aimed at diverse groups, older adults still occupy a scarcely visible position in educational policies, especially those related to vocational education. This is a qualitative and exploratory study developed through documentary analysis of legislation, guidelines, and governmental programs produced between 1988 and 2025. The findings indicate that, for most of the analyzed period, official documents did not explicitly recognize older adults as subjects of EJAI. Although more recent documents, such as the National Pact for Overcoming Illiteracy and Qualification in Youth and Adult Education and Resolution CNE/CEB No. 3/2025, represent important advances in this recognition, evidence of invisibilization and institutional ageism remains in educational policies directed at this educational modality. It is concluded that, despite recent normative advances, the recognition of older adults in EJAI public policies is still under consolidation, highlighting the need to strengthen actions that ensure their effective inclusion as subjects with the right to education throughout life.

Keywords: Youth, Adult, and Elderly Education; Older Adults; Public Policies; Vocational Education; Institutional Ageism.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade da educação básica destinada às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular. Reconhecemos que a modalidade EJA, do ponto de vista da legislação, incorpora as pessoas idosas, uma vez que não estabelece limites etários para o atendimento educacional. Contudo, neste trabalho, optamos pela utilização da expressão Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), com o objetivo de explicitar a presença das pessoas idosas nessa modalidade e problematizar sua recorrente invisibilização nas políticas educacionais.

Ao longo dos anos, a EJAI tem se configurado como um importante instrumento de garantia do direito à educação para sujeitos cujas trajetórias escolares foram interrompidas ou negadas por razões sociais, econômicas e culturais. Trata-se de um campo marcado pela diversidade de experiências e pela heterogeneidade dos sujeitos, exigindo uma compreensão ampliada das formas de relação com o conhecimento, uma vez que boa parte desses sujeitos possui experiências profissionais e saberes oriundos dessa realidade.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de educação como prática de liberdade proposta por Paulo Freire (1996), segundo a qual o processo educativo deve partir da realidade dos sujeitos, valorizando suas experiências e conhecimentos. Assim, a educação na EJAI deve ultrapassar a dimensão da mera transmissão de conteúdos, constituindo-se como espaço de construção de conhecimentos, participação social e afirmação de direitos. Contudo, em nosso país, a história da EJAI muitas vezes foi construída com foco na alfabetização, sem levar em conta as pessoas jovens, adultas e idosas como sujeitos do direito à educação. Para Di Pierro (2015, p. 17), “a educação de jovens e adultos tem sido identificada, ao longo da história brasileira recente, com as campanhas de alfabetização, os programas acelerados de elevação de escolaridade e os exames de certificação dos estudos básicos”.

Todavia, nas últimas décadas, observamos a ampliação de políticas públicas que articulam a EJAI à educação profissional, apresentando a qualificação como estratégia de inclusão social e inserção no mercado de trabalho. Entretanto, conforme problematiza Frigotto (2005), essa relação não pode ser reduzida a uma lógica instrumental, sob o risco de subordinar a formação humana às demandas produtivas do sistema capitalista.

Quando a educação passa a ser orientada prioritariamente pela lógica da

empregabilidade, determinados sujeitos tendem a ser reconhecidos por seu potencial produtivo, enquanto outros permanecem à margem das políticas educacionais. As pessoas idosas, muitas das quais já aposentadas ou sem as mesmas condições de trabalho que as mais jovens, são diretamente prejudicadas com essa lógica, uma vez que muitas políticas voltadas à articulação entre EJA e educação profissional tendem a privilegiar sujeitos considerados economicamente ativos, contribuindo para a baixa visibilidade das pessoas idosas nos processos formativos. Essa invisibilização pode ser compreendida à luz do conceito de etarismo, entendido pela Organização Mundial da Saúde como um fenômeno que ocorre quando “a idade é utilizada para categorizar e dividir as pessoas de maneira a produzir prejuízos, desvantagens e injustiças” (OMS, 2021, p. 15), manifestando-se, no campo educacional, por meio de silenciamentos, ausências e formas de não reconhecimento das pessoas idosas nas políticas públicas.

Esta pesquisa tem como tema o lugar ocupado pelos/as idosos/as nas políticas públicas educacionais de EJA formuladas em âmbito nacional, entre os anos de 1988 e 2025. O recorte temporal foi definido entre 1988 e 2025 por compreender o período que se inicia com a promulgação da Constituição Federal de 1988, marco da consolidação do direito à educação no Brasil, e se estende até a publicação da Resolução CNE/CEB nº 3, de 2025, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Nesse percurso histórico, destacam-se a Resolução CNE/CEB nº 1, de 2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, e a Resolução CNE/CEB nº 3, de 2025, que atualiza as diretrizes operacionais da modalidade.

A análise desses marcos normativos permite compreender a evolução das políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, identificando permanências e mudanças no reconhecimento de seus sujeitos, especialmente das pessoas idosas, sendo a Resolução nº 3/2025 incorporada ao estudo por representar a atualização normativa mais recente da modalidade. Embora o estudo tenha como foco documentos de abrangência nacional, é importante reconhecer que as desigualdades educacionais se manifestam de forma intensa nos contextos locais e regionais. Em Alagoas, estado historicamente marcado por desigualdades sociais e limitações no acesso à escolarização, os desafios relacionados à educação de pessoas jovens, adultas e idosas tornam-se ainda mais evidentes.

A escolha do tema relaciona-se à nossa trajetória profissional na oferta de cursos profissionalizantes para adultos/as e idosos/as, experiência que possibilitou observar o interesse desse público por processos formativos voltados não apenas ao desenvolvimento técnico, mas também à autonomia, à participação social e ao

fortalecimento da autoestima.

Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como as políticas públicas educacionais brasileiras voltadas à articulação entre a EJAI e a educação profissional tratam a presença das pessoas idosas, buscando identificar possíveis processos de invisibilização e indícios de etarismo institucional nos documentos normativos. Como objetivos específicos, busca-se: identificar os documentos oficiais relacionados à EJAI e à educação profissional; analisar as concepções de trabalho, formação e sujeito presentes nesses documentos; e verificar se as políticas reconhecem explicitamente as pessoas idosas. Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2021), o etarismo institucional é definido como normas, políticas e práticas sociais que produzem desigualdades e restringem oportunidades em função da idade. Esse fenômeno ocorre quando instituições e estruturas sociais reproduzem desvantagens sistemáticas relacionadas à idade.

A pesquisa está orientada pela seguinte questão: como as políticas públicas que articulam a EJAI à educação profissional concebem os sujeitos da modalidade e em que medida reconhecem ou invisibilizam as pessoas idosas? Partimos da hipótese de que, durante grande parte do período analisado, tais políticas tenderam a priorizar a inserção produtiva, privilegiando jovens e adultos/as como público prioritário e reconhecendo de forma limitada as pessoas idosas, o que contribuiu para a produção de formas de etarismo institucional. .

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada na análise documental de legislações, diretrizes e programas governamentais relacionados à EJAI e à educação profissional no Brasil. O estudo busca contribuir para o debate sobre o direito à educação, especialmente das pessoas idosas, por meio da análise de documentos normativos produzidos ao longo de quase quatro décadas. Ao problematizar o reconhecimento da diversidade geracional nas políticas públicas voltadas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), a pesquisa pretende oferecer subsídios para o fortalecimento de políticas educacionais mais inclusivas, comprometidas com a garantia do direito à educação ao longo da vida.

Este trabalho está organizado em cinco partes: introdução, referencial teórico, metodologia, análise dos resultados e considerações finais. A introdução apresenta a temática da pesquisa, bem como os objetivos e a justificativa do estudo. O referencial teórico reúne os principais conceitos e autores/as que fundamentam a pesquisa, especialmente no que se refere à EJAI, educação profissional, etarismo e às políticas educacionais. A metodologia descreve os caminhos percorridos para a realização da pesquisa, destacando os procedimentos utilizados na produção e análise dos dados. Na análise dos resultados é apresentado o (não) lugar das

peessoas idosas nas políticas voltadas à EJA. Por fim, as considerações finais retomam os principais aspectos discutidos ao longo do trabalho, destacando as contribuições, reflexões e possibilidades para estudos futuros.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS/AS: DIMENSÕES TEÓRICAS QUE FUNDAMENTAM ESTE TRABALHO

Este capítulo apresenta o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, articulando discussões sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), sua constituição histórica, os sujeitos que compõem essa modalidade e as relações entre educação, trabalho e políticas públicas. Além disso, problematizamos o fenômeno do envelhecimento populacional e o etarismo, com ênfase em suas implicações na participação social e educacional das pessoas idosas. A partir dessas discussões, busca-se compreender de que maneira as políticas educacionais que articulam EJA e educação profissional têm concebido os sujeitos da modalidade, especialmente no que se refere à presença ou à invisibilização das pessoas idosas. Esse referencial constitui, portanto, a base teórica para a investigação dos documentos oficiais que orientam as políticas públicas voltadas à EJA no Brasil.

2.1 Educação de Jovens, Adultos e Idosos: história, sujeitos e direito à educação

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) constitui uma modalidade da educação básica voltada para sujeitos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular. Contudo, reduzi-la a uma política de escolarização tardia é desconsiderar sua dimensão histórica e política, marcada por processos de exclusão social e por lutas pelo direito à educação.

No Brasil, a necessidade de oferta da EJA está diretamente relacionada às desigualdades estruturais que historicamente limitaram o acesso à escolarização, especialmente entre trabalhadores/as, populações do campo e grupos socialmente marginalizados. Conforme destacam Haddad e Di Pierro (2000), a EJA sempre esteve vinculada a diferentes projetos de sociedade sendo, em alguns momentos, concebida como estratégia de inclusão social e, em outros, como instrumento para as demandas econômicas.

A partir das experiências de educação popular na década de 1960, a EJA passou a assumir um caráter mais crítico e emancipatório, influenciado pelo pensamento de Paulo Freire. Para o autor, "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos" (Freire, 1996, p. 30), o que implica reconhecer os sujeitos como

históricos e sociais e, por isso, valorizar os conhecimentos construídos ao longo de suas trajetórias de vida no processo educativo. Nessa perspectiva, a educação constitui-se como prática dialógica, fundamentada na problematização da realidade e na construção coletiva do conhecimento.

Complementando essa compreensão, Arroyo (2017) destaca que os sujeitos da EJA são marcados por trajetórias de vida e de trabalho que precisam ser reconhecidas como constitutivas do processo educativo. Tal abordagem rompe com visões homogêneas e evidencia a diversidade de experiências presentes na EJA. Essa compreensão dialoga com a perspectiva freireana ao deslocar o foco da educação como compensação para a educação como direito, mas também tensiona as políticas públicas que tomam a EJA em uma perspectiva tecnicista. Nesse sentido, a valorização das trajetórias de vida e dos saberes construídos ao longo da experiência social coloca em questão modelos formativos que desconsideram a heterogeneidade dos sujeitos e suas múltiplas formas de inserção na sociedade.

Essa diversidade torna-se ainda mais complexa com a presença de diferentes gerações no mesmo espaço educativo, o que tensiona modelos pedagógicos tradicionalmente pensados para crianças e adolescentes. Segundo Di Pierro e Haddad (2015), é preciso ressaltar que, durante a década de 1990, a EJA foi negligenciada em favor da universalização do ensino para crianças e adolescentes. Essa negligência foi agravada por restrições financeiras que duraram até 2006, já que a modalidade era excluída dos cálculos de recursos do antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). A EJA reúne sujeitos em distintos momentos do ciclo da vida, incluindo pessoas idosas, o que exige práticas pedagógicas que reconheçam seus saberes e experiências e suas formas de aprendizagem.

Além disso, o trabalho pedagógico na EJA demanda uma postura ética e relacional, pautada no acolhimento e no reconhecimento das trajetórias dos sujeitos. Muitos/as estudantes retornam à escola após experiências de exclusão e fracasso escolar, o que exige práticas que promovam o pertencimento e a valorização de suas histórias de vida. Para Arroyo (2017, p. 22), os sujeitos da EJA são “personagens pobres, trabalhadores empobrecidos das cidades ou dos campos, mulheres, negros/as”, ou seja, pessoas excluídas de diversas maneiras.

A formação docente, nesse cenário, assume papel central, exigindo preparação específica que considere a diversidade social, cultural e geracional dos sujeitos. O/A educador/a atua como mediador/a do processo educativo, contribuindo para que os/as estudantes reconheçam a aprendizagem como um processo contínuo. Como afirma Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si

mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1996, p. 58).

Por fim, a EJA se articula ao princípio da educação ao longo da vida, que reconhece a aprendizagem como um direito permanente e contínuo, não restrito às crianças e adolescentes (Ireland, 2022). Essa concepção rompe com a ideia de que a educação deve ocorrer apenas na infância e na adolescência, ampliando a compreensão dos processos formativos como inerentes a toda a trajetória humana. Nessa direção, reconhecer a educação como um direito de todas as pessoas, independente da idade e dos contextos em que vive, ao longo da vida, implica também questionar as formas pelas quais determinados sujeitos são historicamente excluídos das políticas educacionais (e das demais políticas sociais), evidenciando a necessidade de ampliar o olhar sobre a diversidade geracional presente na EJA.

2.2 Educação, trabalho e políticas públicas na EJA

A relação entre educação e trabalho constitui um dos eixos centrais da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Historicamente, muitos sujeitos da EJA tiveram suas trajetórias escolares interrompidas pela necessidade de inserção precoce no mundo do trabalho, evidenciando como as desigualdades sociais e econômicas interferem no acesso e na permanência na escola.

Nas últimas décadas, a articulação entre escolarização e formação profissional passou a ocupar lugar de destaque nas políticas públicas voltadas à EJA, sendo frequentemente apresentada como estratégia de inclusão social e ampliação das possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Entretanto, essa relação não ocorre de forma neutra, pois está vinculada a diferentes concepções de educação e de trabalho.

Nesse sentido, Frigotto (2005) problematiza a redução da educação à formação para atuação no mercado de trabalho, defendendo que a educação deve contribuir para a formação humana integral e não apenas para atender às demandas produtivas do sistema capitalista. Para o autor, quando a formação escolar passa a ser orientada prioritariamente pela lógica da empregabilidade, há o risco de subordinar os processos educativos aos interesses econômicos, limitando o alcance social e emancipador da educação (Frigotto, 2005).

Essa centralidade do trabalho nas políticas educacionais contribui para a construção de uma concepção de sujeito associada à produtividade e ao desempenho econômico, geralmente vinculada à ideia de idade economicamente ativa. Dessa forma, sujeitos que não se enquadram nesse perfil, como muitas

peessoas idosas, tendem a ocupar um lugar secundário (e até invisível) nas políticas de formação profissional.

Um exemplo importante da articulação entre EJA e formação profissional é o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que representa avanços importantes ao propor a integração entre educação básica e educação profissional, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Apesar desse exemplo, de modo geral, observa-se que muitas políticas continuam orientadas por uma lógica produtivista, na qual a qualificação profissional aparece fortemente relacionada à inserção no mercado de trabalho, sem necessariamente estar preocupada com a formação escolar do seu público.

Essa perspectiva torna-se ainda mais problemática quando se considera a diversidade geracional presente na EJA. A ênfase na formação para o trabalho tende a privilegiar sujeitos considerados economicamente ativos (ou seja: jovens e adultos/as), levantando questionamentos sobre o lugar destinado às pessoas idosas nesses processos formativos.

Como apontam Haddad e Di Pierro (2000), compreender as políticas públicas voltadas à EJA exige analisar não apenas seus objetivos declarados, mas também os sujeitos efetivamente contemplados. Assim, torna-se fundamental problematizar se a articulação entre EJA e educação profissional tem considerado a diversidade de trajetórias e experiências presentes na modalidade ou se continua reproduzindo concepções restritas de formação, orientadas predominantemente pela lógica da produtividade.

Nessa direção, discutir a relação entre educação, trabalho e políticas públicas implica também questionar quais sujeitos são considerados legítimos nos processos de formação profissional e quais permanecem invisibilizados. No caso das pessoas idosas, a ausência de reconhecimento explícito nas políticas voltadas à EJA evidencia limites importantes na construção de propostas educacionais que contemplem a diversidade geracional presente na modalidade.

2.3 Envelhecimento, participação social e etarismo

O envelhecimento populacional tem se consolidado como uma das transformações sociais mais marcantes da atualidade, exigindo novas formas de organização das políticas públicas e de garantia dos direitos sociais para essa parcela da população. No Brasil, o aumento da expectativa de vida vem ampliando a participação das pessoas idosas em diferentes espaços da sociedade, inclusive no

campo educacional, o que evidencia a necessidade de políticas mais inclusivas e sensíveis às especificidades desse público. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgados pelo IBGE, demonstram que a população com 60 anos ou mais passou de 25,4 milhões em 2012 para 30,2 milhões em 2017, representando um crescimento de 18% em cinco anos (IBGE, 2018). Nesse contexto, torna-se fundamental pensar políticas educacionais voltadas à EJA que reconheçam a presença crescente das pessoas idosas e suas demandas formativas.

Nessa perspectiva, o envelhecimento não pode ser compreendido apenas como um processo biológico, mas como uma construção social, atravessada por representações culturais que definem e, frequentemente, limitam o lugar das pessoas idosas na sociedade. Conforme destaca Debert (2012), essas representações tendem a associar a velhice à dependência, à improdutividade e à perda de capacidades, contribuindo para a reprodução de desigualdades e formas de exclusão social. Tais concepções impactam diretamente a participação das pessoas idosas em diferentes esferas da vida social, incluindo o acesso à educação e às políticas de formação profissional.

Nesse contexto, o etarismo pode se manifestar tanto em nível individual, por meio de atitudes e comportamentos, quanto em nível institucional, sendo este último especialmente relevante para a análise das políticas públicas. No campo educacional, o etarismo institucional tende a se expressar de forma sutil, não necessariamente por meio de exclusões explícitas, mas por meio de silenciamentos, generalizações e da ausência de reconhecimento das pessoas idosas como sujeitos das políticas educacionais.

No campo das políticas públicas, o etarismo assume uma dimensão estrutural, na medida em que se manifesta não apenas por meio de práticas discriminatórias diretas, mas também pela produção de ausências, isto é, pela não nomeação de determinados sujeitos nos documentos e marcos legais. Essa ausência define quem é considerado público legítimo das políticas educacionais. Assim, o não reconhecimento das pessoas idosas nos documentos oficiais pode ser compreendido como um indício de exclusão simbólica, que limita sua participação nos processos formativos.

Loth e Silveira (2014), destacam que o etarismo está frequentemente associado à ideia de perda de capacidade produtiva, construída socialmente a partir de representações que vinculam o envelhecimento à fragilidade e à baixa eficiência no trabalho. Essas concepções acabam por restringir as possibilidades de inserção e

permanência das pessoas idosas em diferentes espaços sociais, especialmente no mercado de trabalho e nas escolas.

Nesse sentido, o etarismo não se manifesta apenas em atitudes individuais, mas também em práticas institucionais que orientam a formulação e a implementação de políticas públicas. Segundo Menezes e Farias (2024), o etarismo consiste em uma forma de discriminação baseada na idade que se manifesta por meio de práticas, atitudes e estruturas institucionais capazes de restringir direitos e oportunidades, especialmente para as pessoas idosas. Os autores destacam que essa forma de discriminação pode ocorrer de maneira explícita ou implícita, produzindo processos de exclusão social e violação de direitos humanos. Como dissemos anteriormente, ao privilegiar a lógica da produtividade e da empregabilidade, muitas políticas educacionais tendem a direcionar suas ações para sujeitos considerados economicamente ativos, operando, ainda que de forma implícita, critérios de seleção baseados na idade.

Essa lógica torna-se particularmente evidente nas políticas que articulam educação e formação profissional, nas quais a qualificação é frequentemente concebida como instrumento de inserção no mercado de trabalho. Ao adotar esse enfoque, tais políticas reduzem a educação a uma função instrumental, desconsiderando suas dimensões sociais, culturais e formativas mais amplas. Como consequência, contribuem para a invisibilização das pessoas idosas como sujeitos de direito à educação, reforçando sua marginalização nos processos educativos.

Dessa forma, o etarismo institucional pode se expressar não apenas pela exclusão direta, mas sobretudo pela ausência de reconhecimento das pessoas idosas nos documentos oficiais e nas diretrizes que orientam as políticas educacionais. Essa invisibilização explicita o foco dado às crianças e adolescentes nas políticas educacionais, tornando secundária a educação ofertada às pessoas idosas. No caso da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, é importante identificar em que medida as políticas educacionais reconhecem ou deixam de reconhecer a diversidade geracional dos sujeitos da modalidade, especialmente no que se refere à presença das pessoas idosas nos processos de formação e qualificação profissional.

2.4 Políticas públicas da EJAI e a articulação com a educação profissional

A análise das políticas públicas constitui eixo central desta pesquisa, uma vez que os documentos oficiais não apenas regulamentam a organização da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, mas também expressam concepções de sujeito, de formação e de direito à educação que orientam a ação do Estado. Nesse sentido,

conforme apontam Haddad e Di Pierro (2000), as políticas educacionais devem ser compreendidas como produções históricas e sociais, atravessadas por diferentes projetos de sociedade.

No ordenamento jurídico brasileiro, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) estabelece a educação como direito de todas as pessoas e dever do Estado, conforme disposto no artigo 208, inaugurando um marco importante para a democratização do acesso à educação. No entanto, ao considerar uma noção universal de sujeito, o texto constitucional não explicita a diversidade geracional presente na EJA, o que pode contribuir para a invisibilização de determinados grupos, como as pessoas idosas, no interior das políticas educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996) representa um avanço ao reconhecer a Educação de Jovens e Adultos como modalidade da educação básica, estabelecendo que sua oferta deve considerar as características, interesses, condições de vida e de trabalho dos/as alunos/as. Todavia, assim como a Constituição, a LDB não explicita as pessoas idosas como público específico da modalidade, mantendo uma abordagem ampla que, embora inclusiva em termos formais, pode não garantir o reconhecimento efetivo da diversidade geracional.

A consolidação desse marco legal foi aprofundada com a publicação da Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O documento representa um importante avanço para a organização da modalidade ao reconhecer que a EJA possui identidade própria e demanda propostas pedagógicas compatíveis com as especificidades de seu público. Entre os princípios estabelecidos pela resolução destacam-se a equidade, entendida como a garantia de oportunidades educacionais àqueles que tiveram o direito à escolarização interrompido; a diferença, que reconhece as distintas trajetórias de vida, culturas e experiências dos sujeitos da modalidade; e a proporcionalidade, que orienta a organização curricular e pedagógica em consonância com as características desse público.

Ao valorizar as experiências de vida e de trabalho dos/as educandos/as, a resolução amplia a compreensão da EJA para além de uma perspectiva compensatória. Nessa perspectiva, a Resolução nº 1/2000 rompe com uma concepção estritamente compensatória da modalidade e reforça a necessidade de propostas pedagógicas comprometidas com a garantia do direito à educação ao longo da vida. Entretanto, embora reconheça a diversidade dos sujeitos atendidos, o documento não faz referência explícita às pessoas idosas, mantendo uma abordagem abrangente que, à época, ainda não evidenciava de forma direta a

diversidade geracional presente na modalidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) aprofundam esse debate ao reconhecerem a heterogeneidade dos sujeitos, destacando suas trajetórias de vida e de trabalho como elementos centrais no processo educativo. Ainda assim, tais diretrizes operam em um nível de generalidade que pouco problematiza as especificidades relacionadas ao envelhecimento, não evidenciando de forma explícita as demandas formativas das pessoas idosas.

No campo da educação profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Brasil, 2012) reforçam a centralidade da formação para o trabalho, evidenciando uma orientação voltada à qualificação profissional e à inserção produtiva. Isso, conforme problematiza Gaudêncio Frigotto (2005), pode subordinar a educação à lógica da empregabilidade, priorizando sujeitos considerados economicamente ativos e, consequentemente, contribuindo para a marginalização de outros grupos.

Nesse contexto, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), representa um avanço ao propor uma formação integrada, baseada na articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Contudo, ao não explicitar a presença das pessoas idosas em suas diretrizes, o programa pode reproduzir processos de invisibilização, na medida em que mantém implícita a ideia de um sujeito prioritariamente vinculado à lógica produtiva.

Por outro lado, o Estatuto da Pessoa Idosa - Lei nº 10.741/2003 (Brasil, 2003) constitui um marco relevante ao reconhecer explicitamente o direito das pessoas idosas à educação, ao trabalho e à participação social, reafirmando o princípio da educação ao longo da vida. Diferentemente dos demais documentos analisados, o Estatuto nomeia esse sujeito, evidenciando a importância de políticas específicas que considerem suas condições e necessidades.

Mais recentemente, o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos - Pacto EJA (Brasil, 2024) sinaliza um avanço ao incluir explicitamente jovens, adultos e idosos como público da política, indicando um movimento de reconhecimento da diversidade geracional no campo educacional. Ainda assim, torna-se necessário analisar em que medida essa inclusão se materializa efetivamente nas diretrizes e ações propostas.

Em consonância com esse movimento de atualização das políticas públicas, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025, instituiu as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, reafirmando o direito à educação de jovens, adultos/as e idosos/as e estabelecendo orientações para a organização

da oferta da modalidade em todo o território nacional. Diferentemente de normativas anteriores, a resolução nomeia expressamente as pessoas idosas como sujeitos da EJA desde seu artigo 1º, ao estabelecer que suas diretrizes têm como finalidade garantir o direito à educação desse público. Além disso, determina que os sistemas de ensino organizem a oferta considerando as necessidades e demandas de jovens, adultos/as e idosos/as, prevê a articulação da EJA com a Educação Profissional e Tecnológica e orienta que os currículos valorizem os saberes, as experiências de vida e as trajetórias construídas pelos educandos ao longo de seu percurso social e laboral. Esses elementos representam um avanço importante no reconhecimento da diversidade geracional da modalidade e dialogam diretamente com a perspectiva da educação ao longo da vida defendida nesta pesquisa. Todavia, por se tratar de uma normativa recente, permanece o desafio de compreender em que medida seus princípios serão efetivamente incorporados às políticas educacionais e, principalmente, às práticas desenvolvidas pelos sistemas de ensino.

A ausência de uma abordagem específica da Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Base Nacional Comum Curricular também tem sido objeto de debate no campo educacional. Parte dos/as pesquisadores/as problematiza o fato de a BNCC priorizar a educação de crianças e adolescentes, contribuindo para a pouca visibilidade da EJA nas políticas curriculares e desconsiderando as especificidades de seus sujeitos. Por outro lado, há perspectivas que compreendem a BNCC como um documento orientador geral da educação básica, defendendo a possibilidade de adaptações curriculares pelos sistemas de ensino. Ainda assim, a limitada presença da EJA no documento evidencia tensões relacionadas ao reconhecimento da modalidade nas políticas educacionais contemporâneas. No contexto desta pesquisa, essa discussão torna-se relevante porque a baixa visibilidade da EJA na BNCC também repercute no reconhecimento das pessoas idosas como sujeitos das políticas educacionais.

A falta recorrente de referências explícitas às pessoas idosas nas políticas mencionadas não pode ser compreendida apenas como uma lacuna normativa. Esse silêncio também demonstra critérios implícitos sobre quais sujeitos são efetivamente reconhecidos pelas políticas da EJA. Ao não nomearem as pessoas idosas, esses documentos acabam reforçando concepções de formação vinculadas à produtividade, deixando de lado a inclusão das pessoas idosas.

Tais legislações e políticas indicam que o direito à educação, amplamente afirmado nos marcos legais, invisibiliza os/as idosos/as, o que pode ser interpretado como um indício de etarismo institucional, na medida em que invisibilizam idosos/as

nos processos formativos, especialmente naqueles relacionados à educação profissional.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza exploratória, desenvolvida por meio de análise documental. A escolha dessa abordagem fundamenta-se na necessidade de compreender como as políticas educacionais concebem os sujeitos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) e de que maneira a relação entre EJAI e educação profissional é construída nos textos normativos, com atenção especial à presença ou ausência das pessoas idosas nesses processos formativos.

De acordo com Minayo (2015, p. 21) , a pesquisa qualitativa trabalha com “o universo dos significados, valores e interpretações presentes nas relações sociais, possibilitando analisar concepções e discursos que não podem ser reduzidos a dados quantitativos”. No campo das políticas educacionais, essa abordagem permite compreender não apenas os conteúdos explícitos das normativas, mas também os silenciamentos, ausências e prioridades presentes em suas formulações.

Como procedimento metodológico, adotou-se a análise documental, considerando documentos oficiais, tais como leis, diretrizes, programas governamentais e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE). Para Gil (2008, p. 51), a pesquisa documental trabalha com "materiais que não receberam ainda um tratamento analítico", permitindo analisar fontes primárias importantes para a compreensão das políticas educacionais e de seus contextos sociais.

O estudo contempla documentos produzidos entre os anos de 1988 e 2025, período que se inicia com a promulgação da Constituição Federal e se estende até a publicação da Resolução CNE/CEB nº 3/2025, por representar a mais recente atualização das Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Esse recorte temporal permite compreender como diferentes políticas públicas passaram a conceber os sujeitos da EJAI ao longo das últimas décadas, especialmente no que se refere às relações entre educação, trabalho e formação profissional.

O conjunto de documentos analisados nesta pesquisa foi constituído por textos oficiais de abrangência nacional relacionados à EJAI e à educação profissional. Foram analisados os seguintes documentos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996; Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003); Diretrizes Curriculares Nacionais

para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 1/2000) ; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos, e Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 3/2025).

A seleção desses materiais orientou-se pelos seguintes critérios: serem documentos oficiais de caráter normativo; apresentarem abrangência nacional; estabelecerem relação direta com a educação básica, a EJA e/ou a educação profissional; e contribuir para a definição dos sujeitos das políticas educacionais. A BNCC também integra o corpus da pesquisa por ocupar posição central nas políticas curriculares brasileiras contemporâneas. Entretanto, sua análise assume caráter específico neste estudo, uma vez que o documento apresenta limitada abordagem da EJA, permitindo problematizar os limites do reconhecimento da modalidade em um dos principais referenciais curriculares nacionais.

A análise do *corpus* documental foi realizada por meio de leitura exploratória e analítica, seguida de interpretação crítica. Inicialmente, buscou-se compreender os objetivos, a organização e as concepções presentes em cada normativa. Em seguida, foram identificados trechos relacionados à concepção de sujeito, à relação entre educação e trabalho, à formação profissional e à presença explícita ou implícita das pessoas idosas.

A interpretação dos dados ocorreu por meio da articulação entre os materiais analisados e o referencial teórico adotado, especialmente as contribuições de Paulo Freire (1996), Miguel Arroyo (2017), Gaudêncio Frigotto (2005), além de estudos sobre etarismo e políticas públicas educacionais. As categorias de análise foram construídas a partir dos objetivos da pesquisa, destacando-se: concepção de sujeito da EJA, relação entre educação e trabalho, reconhecimento das pessoas idosas e possíveis indícios de etarismo institucional.

Além das menções explícitas, a análise considerou também os silenciamentos presentes nos textos oficiais, compreendendo que a ausência de referência a determinados sujeitos pode constituir uma forma de invisibilização. Dessa maneira, buscamos analisar não apenas o que as normativas afirmam, mas também aquilo que deixam de explicitar sobre as pessoas idosas no campo da EJA. Para auxiliar na organização dos dados, foi elaborada uma matriz de análise documental, possibilitando a comparação entre os materiais a partir de aspectos como objetivos, concepções de educação, relação com a formação profissional e reconhecimento

das pessoas idosas.

Embora a pesquisa tenha como foco documentos de abrangência nacional, considera-se importante reconhecer que as desigualdades educacionais também se manifestam nos contextos locais e regionais. Em Alagoas, estado marcado por desigualdades sociais e históricas limitações no acesso à escolarização - e um dos estados com o maior índice de pessoas com 15 anos ou mais não escolarizadas, de acordo com PNAD-Contínua (2023)¹, os desafios relacionados à educação de jovens, adultos e pessoas idosas tornam-se ainda mais evidentes, reforçando a relevância social e acadêmica desta investigação. Destacamos que esta pesquisa se limita à análise de documentos oficiais, não abrangendo a implementação prática das políticas educacionais.

Como recurso complementar de apoio à escrita acadêmica, utilizamos a ferramenta de inteligência artificial ChatGPT, da OpenAI, para auxiliar na revisão ortográfica, na correção gramatical, na organização das ideias e na melhoria da coesão e fluidez textual. Ressaltamos que a utilização da ferramenta limitou-se ao suporte linguístico e estrutural do texto, permanecendo sob responsabilidade da pesquisadora a elaboração do texto apresentado neste estudo. As instruções (*prompts*) empregadas direcionaram-se, principalmente, à correção de aspectos ortográficos, pontuação, coesão textual, clareza argumentativa e eliminação de repetições.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos documentos que compõem o *corpus* selecionado permitiu identificar diferentes concepções de educação, trabalho e sujeito presentes nas políticas públicas voltadas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos. A análise foi orientada pelas categorias concepção de sujeito, relação entre educação e trabalho e presença ou ausência das pessoas idosas, possibilitando compreender não apenas os elementos explicitados nos documentos, mas também os silêncios e as lacunas que atravessam essas políticas.

Para explicitar de forma sistematizada a presença ou ausência das pessoas idosas nos documentos analisados, apresentamos o Quadro 1, que sintetiza os principais achados da análise documental. A organização dos dados evidencia, de maneira objetiva, que a maior parte dos documentos não faz referência explícita a

¹ Informações disponíveis em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-06/taxa-de-analfabetismo-o-cai-no-brasil-e-passa-de-61-para-56>. Acesso em 16 de maio de 2026.

esse público, reforçando o processo de invisibilização discutido nesta pesquisa.

Quadro 1 – Matriz de análise dos documentos oficiais da EJAI quanto à concepção de sujeito, relação com a educação profissional e referência às pessoas idosas.

DOCUMENTO	OBJETIVO DO DOCUMENTO	CONCEPÇÃO DA EJAI APRESENTADA	RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	REFERÊNCIA A PESSOAS IDOSAS
Constituição Federal de 1988 (1988)	Garantir direitos sociais, incluindo o direito à educação	Educação como direito universal e dever do Estado	Não trata diretamente da educação profissional na EJAI, mas estabelece o direito à educação ao longo da vida	Não menciona pessoas idosas
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (1996)	Organizar o sistema educacional brasileiro	Reconhece a EJAI como modalidade da educação básica	Permite articulação entre educação básica e formação profissional	Não menciona pessoas idosas
Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000)	Orientar a organização pedagógica da modalidade	Reconhece diversidade de trajetórias e experiências dos educandos	Defende articulação entre educação e mundo do trabalho	Menciona de forma implícita
Estatuto da Pessoa Idosa (2003)	Garantir direitos sociais das pessoas idosas	Reconhece direito à educação ao longo da vida	Relaciona educação ao direito ao trabalho e participação social	Menciona explicitamente pessoas idosas
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na EJA (2006)	Oferecer formação integral aos estudantes da EJAI, articulando educação básica e educação profissional	Política pública educacional que articula a educação básica, na modalidade EJAI, à educação profissional, com foco na formação integral de sujeitos trabalhadores..	Promove a formação escolar articulada à qualificação profissional e ao mundo do trabalho.	Não menciona pessoas idosas
Diretrizes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2012)	Orientar organização da educação profissional	Foco na formação técnica e qualificação profissional	Articula formação geral e formação técnica	Não menciona pessoas idosas

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017)	Estabelecer referenciais para a organização dos currículos da educação básica no Brasil	Não contempla de forma específica a EJA; foco na educação regular	Não trata diretamente da articulação com a educação profissional na EJA	Não contempla a EJA e, consequentemente, não menciona pessoas idosas
Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na EJA (2024)	Fortalecer alfabetização e formação de jovens, adultos e idosos	Reconhece diversidade de sujeitos da modalidade	Propõe integração entre alfabetização e qualificação profissional	Menciona explicitamente pessoas idosas
Resolução CNE/CEB nº 3/2025 – Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos	Instituir Diretrizes Operacionais Nacionais para a EJA e orientar sua organização nos sistemas de ensino	Reconhece a EJA como modalidade destinada à garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos	Prevê a articulação da EJA com a Educação Profissional e Tecnológica, valorizando a formação geral e profissional integrada	Menciona explicitamente jovens, adultos e idosos como sujeitos da modalidade

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A leitura do Quadro 1 permite observar que, entre os documentos analisados, o Estatuto da Pessoa Idosa, o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos e, mais recentemente, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 2025, fazem referência explícita às pessoas idosas como sujeitos das políticas educacionais. Os demais documentos operam, em sua maioria, a partir de uma concepção genérica de sujeito ou reconhecem a diversidade apenas de forma implícita. Esse dado nos permite afirmar que o reconhecimento das pessoas idosas nas políticas públicas da EJA constitui um movimento recente, decorrente da atualização normativa promovida pela Resolução CNE/CEB nº 3/2025. Além disso, observamos que, ao longo do período analisado, predominou-se a invisibilização desse público nos principais marcos regulatórios da modalidade.

A Resolução CNE/CEB nº 3/2025 representa um marco importante nesse processo ao instituir as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e afirmar, já em seu artigo 1º, que a modalidade deve garantir o direito à educação de jovens, adultos e idosos/as. O documento também determina que os sistemas de ensino organizem a oferta considerando as necessidades desse público, orienta a valorização das experiências de vida e dos saberes construídos pelos/as educandos/as e reforça a articulação entre a EJA e a Educação Profissional e Tecnológica. Esses aspectos sinalizam um avanço normativo em

relação aos documentos anteriormente analisados, sobretudo por reconhecer explicitamente a diversidade geracional da modalidade. Entretanto, por se tratar de uma regulamentação recente, sua efetividade ainda dependerá da implementação pelos sistemas de ensino e da incorporação de seus princípios nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas.

A análise dos materiais documentais evidencia que, embora a Educação de Jovens, Adultos e Idosos seja reconhecida formalmente como um direito, a concepção de sujeito presente nas políticas educacionais analisadas ainda se apresenta de forma ampla e pouco específica. Termos como “educandos”, “trabalhadores” e “cidadãos” aparecem de maneira recorrente, especialmente na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), revelando uma perspectiva universalizante do direito à educação. Contudo, essa universalização pode acabar invisibilizando a diversidade de sujeitos que compõem a EJA.

Nesse sentido, Arroyo (2017, p. 29) afirma que os sujeitos da EJA “carregam trajetórias humanas de negação de direitos”, aspecto que evidencia a necessidade de reconhecer suas experiências sociais, percursos de vida e relações com o trabalho como constitutivos do processo educativo. A ausência de referência explícita às pessoas idosas, evidenciada também no Quadro 1, revela limites na forma como o sujeito da EJA é concebido nas políticas públicas, uma vez que aquilo que não é nomeado tende a não ser considerado na formulação e implementação das ações educacionais.

Além disso, os dados indicam que a centralidade atribuída ao trabalho constitui um eixo estruturante das políticas analisadas. A articulação entre educação e formação profissional aparece como estratégia de inclusão social, especialmente em documentos como as Diretrizes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o PROEJA e o Pacto EJA. Isso revela uma orientação fortemente marcada pela lógica produtivista, na qual a educação é frequentemente concebida como instrumento de inserção no mercado. Conforme problematiza Frigotto (2005), quando a educação se subordina à lógica da empregabilidade, há o risco de reduzir o processo educativo à formação de mão de obra, desconsiderando suas dimensões culturais, sociais e políticas.

No contexto da EJA, essa perspectiva torna-se ainda mais problemática, pois os sujeitos da modalidade não se definem exclusivamente pela sua inserção produtiva, buscando a escola também como espaço de desenvolvimento pessoal, autonomia e participação social, conforme defendido por Freire (1996). A predominância dessa lógica, associada à ausência de reconhecimento explícito das

peessoas idosas, contribui para restringir o potencial emancipador da educação.

Desse modo, é possível verificar que a invisibilização das pessoas idosas não se configura apenas como ausência descritiva, mas como expressão de limites estruturais nas políticas educacionais. A ausência de menção explícita, identificada na maioria dos documentos analisados e sistematizada no Quadro 1, opera como mecanismo de exclusão simbólica, ao não reconhecer esse grupo como sujeito legítimo das ações educacionais. Embora os documentos mais recentes, com destaque para a Resolução CNE/CEB nº 3, de 2025, passem a reconhecer expressamente jovens, adultos/as e idosos/as como sujeitos da modalidade, esse avanço normativo não elimina a necessidade de acompanhar sua efetiva materialização nas políticas educacionais, uma vez que a simples previsão legal não assegura, por si só, a superação das formas de invisibilização identificadas ao longo desta pesquisa. Esse fenômeno pode ser compreendido à luz do conceito de etarismo, conforme explorado neste trabalho. No campo das políticas públicas, tal processo assume a forma de etarismo institucional, manifestando-se não apenas por meio de exclusões diretas, mas também pela ausência de reconhecimento nos documentos oficiais.

A centralidade da formação para o trabalho reforça esse processo, uma vez que tende a privilegiar sujeitos considerados economicamente ativos, o que, em geral, contribui para a exclusão das pessoas idosas. Conforme discutem Loth e Silveira (2014), o etarismo está frequentemente associado à ideia de perda de capacidade produtiva, o que contribui para a invisibilidade das pessoas idosas em diferentes espaços sociais, incluindo a educação. Nesse sentido, a ausência de referência às pessoas idosas nos documentos analisados não pode ser compreendida como neutra, mas como expressão de concepções que ainda associam a educação, especialmente a educação profissional, a critérios produtivistas e etários. Essa constatação revela uma contradição importante: ao mesmo tempo em que as políticas públicas afirmam o direito universal à educação, não garantem, em suas diretrizes, o reconhecimento efetivo de todos os sujeitos.

Por fim, a análise da Base Nacional Comum Curricular reforça esse cenário, uma vez que o documento não contempla de forma específica a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, evidenciando a centralidade atribuída à educação de crianças e adolescentes nas políticas curriculares brasileiras. Essa ausência contribui para aprofundar a invisibilização da EJA e, consequentemente, das pessoas idosas dos currículos, além de evidenciar uma hierarquização implícita das modalidades de ensino. Dessa forma, os resultados indicam que, embora haja avanços na afirmação do direito à educação, as políticas públicas ainda apresentam

limites significativos no reconhecimento da diversidade geracional, sendo a invisibilização das pessoas idosas uma expressão de um etarismo institucional que opera de maneira sutil, mas produz efeitos concretos na delimitação dos sujeitos das políticas educacionais.

Nesse sentido, os resultados não apenas evidenciam lacunas nas políticas educacionais, mas revelam a existência de critérios implícitos que operam na definição dos sujeitos da EJA, contribuindo para a exclusão simbólica das pessoas idosas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar como as políticas públicas brasileiras que articulam a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) à educação profissional tratam a presença das pessoas idosas, procurando identificar possíveis processos de invisibilização e indícios de etarismo institucional nos documentos oficiais. A análise dos marcos legais, diretrizes e programas permitiu compreender como essas políticas constroem determinadas concepções de sujeito, de formação e de relação entre educação e trabalho.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que as pessoas idosas aparecem de forma pouco expressiva nos documentos analisados, com exceção do Estatuto da Pessoa Idosa, do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos e, mais recentemente, da Resolução CNE/CEB nº 3, de 2025, que passa a reconhecê-las expressamente como sujeitos da modalidade. Ainda assim, esse reconhecimento constitui um avanço normativo recente, que não altera o fato de que, durante grande parte do período analisado, as pessoas idosas eram pouco visibilizadas nas políticas públicas educacionais voltadas à EJA.

A pesquisa também demonstrou que a articulação entre EJA e educação profissional tem sido fortemente marcada pela valorização da formação para o trabalho e pela ideia de empregabilidade. Ainda que essa perspectiva possa contribuir para ampliar oportunidades de inserção social, sua centralidade acaba reduzindo a educação a finalidades produtivas, priorizando sujeitos considerados economicamente ativos.

Nesse cenário, as pessoas idosas tendem a ocupar um lugar secundário nas políticas analisadas. A ausência de referência direta a esse público não pode ser entendida apenas como um detalhe ou uma lacuna pontual, mas como parte de uma lógica que historicamente privilegia determinados sujeitos em detrimento de outros.

Assim, o etarismo institucional manifesta-se não apenas por formas explícitas de exclusão, mas também por silenciamentos e ausências presentes nos próprios documentos que orientam as políticas educacionais. Embora a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 represente um avanço ao reconhecer expressamente jovens, adultos e idosos como sujeitos da modalidade, sua publicação recente indica que ainda será necessário acompanhar os desdobramentos de sua implementação para verificar se esse reconhecimento se traduzirá em mudanças efetivas nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas.

A análise da BNCC reforça essa discussão, uma vez que o documento não apresenta referências explícitas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos, evidenciando a centralidade atribuída à educação básica regular, especialmente à escolarização de crianças e adolescentes, nas políticas educacionais brasileiras. . Como consequência, a própria EJAI passa a ocupar um espaço reduzido nas discussões educacionais, o que também repercute na baixa visibilidade das pessoas idosas nesse campo.

Diante disso, esta pesquisa busca contribuir para as discussões acerca do direito à educação ao longo da vida, defendendo a construção de políticas públicas que reconheçam as pessoas idosas como sujeitos legítimos da EJAI. Para além da garantia de acesso à escolarização, torna-se necessário valorizar os saberes, experiências e trajetórias construídas pelos sujeitos ao longo de suas vidas, compreendendo-as como dimensões fundamentais dos processos educativos.

Os resultados desta pesquisa mostram que o reconhecimento normativo das pessoas idosas nas políticas da EJA encontra-se em processo de construção. A recente publicação da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 representa um marco importante, mas seus efeitos dependerão da forma como seus princípios serão incorporados às políticas educacionais e às práticas desenvolvidas pelos sistemas de ensino.

Por fim, discutir a presença das pessoas idosas na EJAI significa também questionar quais sujeitos são efetivamente reconhecidos pelas políticas educacionais brasileiras. Quando determinados grupos permanecem ausentes ou são reconhecidos apenas recentemente nos documentos que orientam o direito à educação, não se trata apenas de uma ausência de palavras, mas da permanência de desigualdades históricas que continuam influenciando quem é visto, ouvido e considerado pelas políticas públicas. Nesse sentido, pensar a educação para além das exigências do mercado significa reafirmá-la como direito humano e como possibilidade de participação e formação ao longo de toda a vida.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA. Petrópolis: Vozes, 2017.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jul. 2000. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2025. Seção 1, p. 16.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 mar. 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.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa. Brasília: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024.

DEBERT, Guita Grin. **A reinvenção da velhice**: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: EDUSP, 2012.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de jovens e adultos**: desafios e perspectivas. São Paulo: Ação Educativa, 2010.

DI PIERRO, Maria Clara. Tradições e concepções de Educação de Jovens e Adultos. In: CATELLI JR., Roberto (org.). **Formação e práticas na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017. p. 9-21.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p.

197-217, maio/ago. 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/V9mCfdFFmDFsLNTQXHn7sHx/>. Acesso em:
 18 maio 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Número de idosos cresce 18% em 5 anos e ultrapassa 30 milhões em 2017. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em:
https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017?utm_source=chatgpt.com
 Acesso em: 19 maio 2026.

IRELAND, Timothy. Do supletivo à aprendizagem e educação de adultos em 40 anos. **Em Aberto**, Brasília, v. 35, n. 113, p. 83-102, jan./abr. 2022. Disponível em:
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5260/4136>. Acesso em: 19 maio 2026.

LOTH, Gabriela B.; SILVEIRA, Andrea. Etarismo nas organizações: reflexões sobre discriminação por idade no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 14, n. 2, p. 185-197, 2014.

MENEZES, Brenno Augusto Freire; FARIAS, Débora Tito. O etarismo como instrumento de violação ao direito humano ao trabalho. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**, Porto Alegre, v. 90, n. 2, p. 224-237, abr./jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

MIRANDA, Sofia Bartelega Ferreira; ITUASSU, Cristiana Trindade. Etarismo e o mundo do trabalho: um estudo sobre aposentados. **RISTI – Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, n. E69, p. 134-148, 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre o idadismo**. Genebra: OMS, 2021.

SANTOS, Eryka Karollyna Leite dos; ARAÚJO, Lara Patrícia Martiniano; CAVALCANTE, Valéria Campos. Planejamentos nas salas de aula da EJA em Maceió: realidade e vivências dos estudantes em questão. **LUMEN**, Recife, v. 34, n. 2, p. 5-23, jul./dez. 2025.