

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DA BAHIA (2009–2025):
JUSTIÇA CURRICULAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

Amilton Alves de Souza¹;

¹Doutor pela Universidade Federal da Bahia, através do Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento - (PPGDC), e Professor Colaborador da linha de Pesquisa e desenvolvimento, Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos-PPGEJA, Coordenador Pedagógico, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia,

<https://orcid.org/0000-0003-4511-1161>

Alexandro Santos Máximo²;

²Mestrando Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional – (PPGEJA) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Integrante do Grupo de Pesquisa em Gestão em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA/UNEB)

<https://orcid.org/0009-0000-1444-6466>

Anderson da Silva Santos³.

³Mestrando Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional – (PPGEJA) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Integrante do Grupo de Pesquisa em Gestão em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA/UNEB)

<https://orcid.org/0009-0001-1170-9248>

RESUMO: Este artigo analisa criticamente as políticas públicas e as diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede estadual da Bahia, no período de (2009 a 2025), com o objetivo de identificar entraves e possibilidades para a construção de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza documental, orientada por uma abordagem crítico-interpretativa. Foram analisados documentos normativos da Secretaria da Educação do Estado da Bahia e do Conselho Estadual de Educação, como a Política de EJA da Bahia. Os resultados indicam avanços no reconhecimento da EJA como política de direito e na institucionalização de propostas curriculares contextualizadas. Entretanto, evidenciam-se entraves recentes, intensificados a partir de (2023), associados à retirada da Inclusão Digital como componente curricular obrigatório e à tendência de padronização curricular. Conclui-se que, apesar do potencial emancipatório das políticas analisadas, persistem limites estruturais e normativos que comprometem a efetivação da justiça curricular.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Justiça Curricular. Políticas Educacionais.

EJA IN THE STATE EDUCATION SYSTEM OF BAHIA (2009–2025): CURRICULAR JUSTICE AND EDUCATIONAL POLICIES

ABSTRACT: This article critically analyzes public policies and curricular guidelines for Youth and Adult Education (EJA) in the state education system of Bahia from (2009 to 2025), with the aim of identifying constraints and possibilities for the construction of a diverse, plural, inclusive, and technologically oriented curriculum. Methodologically, the study adopts a qualitative documentary approach guided by a critical-interpretative perspective. Normative documents issued by the Bahia State Department of Education and the State Education Council were analyzed, including the Bahia EJA Policy.. However, recent constraints have emerged, intensifying from (2023) onward, associated with the removal of Digital Inclusion as a mandatory curricular component and with a growing tendency toward curricular standardization. It is concluded that, despite the emancipatory potential of the policies analyzed, persistent structural and normative limitations compromise the effective realization of curricular.

KEY-WORDS: Curricular Justice. Policies. Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se como uma política pública de caráter reparador, afirmativo e emancipatório, voltada a sujeitos que tiveram o direito à escolarização negado ou interrompido ao longo de suas trajetórias de vida. No contexto brasileiro, a EJA emerge como resposta a uma dívida histórica produzida por desigualdades estruturais de classe, raça, gênero e território, que marcaram o acesso à educação formal. Paulo Freire (2010) afirma que negar a educação é negar a própria condição de humanidade, uma vez que a educação se constitui como prática de liberdade e de humanização.

Na Bahia, entre os anos de (2009 e 2025), a EJA foi atravessada por diferentes movimentos de institucionalização, reconfiguração curricular e disputas políticas que revelam concepções distintas de educação, currículo e papel do Estado. As políticas implementadas nesse período expressam tanto avanços na afirmação do direito à educação ao longo da vida quanto tensões relacionadas à precarização das condições materiais, à descontinuidade de programas e à fragilização decorrente da padronização curricular.

Diante das transformações normativas e curriculares ocorridas na Educação de Jovens e Adultos na rede estadual da Bahia entre (2009 e 2025), este estudo orienta-se pelo seguinte problema de pesquisa: em que medida as políticas e diretrizes curriculares da EJA da rede estadual da Bahia, no período analisado, contribuem ou limitam a construção de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado, capaz de assegurar o direito à educação e à cidadania digital dos sujeitos jovens, adultos e idosos?

O objetivo geral do estudo é analisar criticamente as políticas e diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos na Bahia, no período de (2009 a 2025), identificando entraves e possibilidades para a consolidação de um currículo emancipatório, orientado pela justiça curricular e pela cidadania digital.

Como objetivos específicos, busca-se: examinar os fundamentos legais e pedagógicos da Política de EJA da rede estadual da Bahia; analisar as reconfigurações curriculares ocorridas no período, com destaque para o Tempo Formativo; investigar o tratamento conferido às tecnologias digitais nos documentos oficiais; identificar entraves estruturais, políticos e pedagógicos à efetivação do currículo; e apontar possibilidades para o fortalecimento de um currículo diverso, plural e inclusivo.

A justificativa deste estudo fundamenta-se na necessidade de produzir análises críticas que ultrapassem leituras normativas descritivas e evidenciem as contradições entre o discurso legal e as condições concretas de implementação das políticas públicas de EJA. Embora documentos oficiais reconheçam a diversidade dos sujeitos e afirmem princípios de inclusão, equidade e formação integral, persistem lacunas relacionadas ao financiamento, à formação docente, à infraestrutura e à institucionalização da cidadania digital como direito. Miguel Arroyo (2013) compreende o currículo como território em disputa, no qual se confrontam projetos de sociedade e concepções de sujeito. Justifica-se, portanto, um estudo que dialogue com a Educação Popular, a pedagogia crítica e os estudos do currículo, contribuindo para o fortalecimento da EJA como política de Estado e não apenas como ação compensatória ou residual.

Para tornar a análise mais transparente e auditável, os documentos foram examinados a partir de uma matriz analítica estruturada em cinco categorias: (a) concepção de EJA; (b) organização curricular; (c) tratamento das tecnologias digitais; (d) garantias normativas de cidadania digital; (e) abordagem territorial e justiça curricular. Cada documento foi analisado comparativamente, identificando convergências, rupturas e deslocamentos normativos no período de (2009 a 2025).

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental e analítica. Foram examinados documentos oficiais da Secretaria da Educação do Estado da Bahia e do Conselho Estadual de Educação, produzidos entre (2009 e 2025), incluindo a Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual da Bahia (2009), a Resolução CEE nº 239/2011, o Organizador Curricular da EJA (2022), o Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades (2025) e portarias que regulamentam a oferta do Tempo Formativo.

A análise documental foi orientada por uma perspectiva crítico-interpretativa, compreendendo os documentos como produtos históricos e políticos, atravessados por disputas de poder, interesses institucionais e projetos de sociedade. Conforme destaca Arroyo (2013), os textos curriculares não são neutros, mas expressam escolhas e silenciamentos que afetam diretamente os sujeitos da educação.

A relevância deste estudo reside no fato de que a EJA permanece como um campo tensionado por disputas políticas, concepções pedagógicas antagônicas e reconfigurações normativas que impactam diretamente a garantia do direito à educação ao longo da vida. Na rede estadual da Bahia, entre os anos de (2009 e 2025), observa-se um movimento simultâneo de avanços normativos no reconhecimento dos sujeitos da EJA e de fragilizações estruturais na efetivação de um currículo comprometido com a diversidade, a inclusão e a cidadania digital.

O texto organiza-se da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se a fundamentação teórica, discutindo o direito à educação, a justiça curricular e as tecnologias digitais; em seguida, analisa-se a trajetória da EJA na Bahia entre (2009 e 2015); posteriormente, examinam-se as reconfigurações curriculares e o lugar das tecnologias digitais no período de (2016 a 2022); na sequência, discutem-se os entraves e tensões recentes entre (2023 e 2025); por fim, são apresentadas as considerações finais, com a síntese dos resultados e apontamentos para o fortalecimento de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnológico na Educação de Jovens e Adultos.

DIREITO À EDUCAÇÃO, JUSTIÇA CURRICULAR E TECNOLOGIAS DIGITAIS

O direito à educação, assegurado constitucionalmente como direito social fundamental, ultrapassa a garantia formal de acesso à escola e deve ser compreendido, especialmente no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), como direito à formação humana plena, ao reconhecimento social e à produção de sentidos sobre a própria existência. Trata-se de um direito historicamente negado a amplos segmentos da população brasileira, cujas trajetórias de vida foram marcadas pela exclusão escolar, pelo trabalho precoce e pela desigualdade estrutural. Nesse contexto, a EJA assume centralidade como política pública reparadora e como espaço de afirmação de direitos, saberes e identidades.

Paulo Freire (2010) oferece uma das bases mais consistentes para essa compreensão ampliada do direito à educação. Ao criticar concepções hierarquizantes do conhecimento, o autor afirma: “Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes. A recusa a reconhecer o saber de experiência feito como saber legítimo é uma das expressões mais autoritárias da ideologia dominante” (p. 65).

Essa afirmação desloca o eixo do currículo da mera transmissão de conteúdos para o reconhecimento epistemológico dos sujeitos da EJA, compreendidos como portadores de saberes construídos em suas experiências de vida, de trabalho, de luta e de resistência. O direito à educação, nessa perspectiva, implica o direito à palavra, à autoria e à leitura crítica do mundo, rompendo com práticas pedagógicas bancárias e compensatórias que historicamente marcaram a modalidade.

Essa concepção dialoga diretamente com a noção de justiça curricular, entendida não apenas como igualdade formal de conteúdos, mas como reconhecimento das diferenças,

das trajetórias e dos territórios dos sujeitos educandos. Miguel Arroyo aprofunda essa discussão ao problematizar o currículo como espaço político e simbólico de disputa. Em *Currículo, território em disputa*, o autor afirma: “O currículo é um território em disputa porque nele se decide quem tem direito a que conhecimentos, quais experiências humanas são reconhecidas como formativas e quais sujeitos são legitimados como produtores de saber” (2013, p. 115).

Para Arroyo (2014), a negação das diferenças no currículo constitui uma forma de exclusão simbólica e política, pois invisibiliza os sujeitos populares e suas experiências. O autor defende o direito dos educandos ao “saber de si”, à memória e às experiências vividas, afirmando que currículos homogêneos tendem a ocultar sujeitos e a reduzir a educação a processos de ajustamento social. No campo da EJA, essa crítica é particularmente relevante, uma vez que jovens, adultos e idosos carregam histórias de negação sistemática de direitos educacionais.

Os marcos normativos recentes reforçam essa compreensão ampliada do direito à educação e da justiça curricular. A Resolução CNE/CEB nº 3/2025, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, reafirma a EJA como política pública de Estado e destaca a centralidade do reconhecimento da diversidade dos sujeitos. O documento explicita que a EJA deve considerar: “as distintas necessidades de subgrupos geracionais, das pessoas com deficiência, das populações do campo e das cidades, dos povos indígenas e quilombolas, valorizando saberes, práticas sociais, culturais e experiências adquiridas ao longo da vida” (Brasil, 2025)

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 enfatiza a necessidade de currículos flexíveis, contextualizados e articulados às realidades territoriais, reafirmando a valorização dos saberes construídos fora da escola e a articulação entre educação, trabalho, cultura e comunidade. Esses princípios normativos dialogam diretamente com as concepções de justiça curricular defendidas pela pedagogia crítica e reforçam a legitimidade da análise documental como estratégia metodológica para compreender as disputas e os sentidos atribuídos à EJA no campo das políticas públicas.

Para a EJA, essa perspectiva implica compreender as tecnologias como territórios de produção de conhecimento, de memória e de narrativas, e não apenas como ferramentas instrumentais. Integrar criticamente as tecnologias ao currículo da EJA significa ampliar o direito à educação, fortalecendo práticas pedagógicas que promovam colaboração, protagonismo e justiça social.

Do ponto de vista metodológico, essa seção fundamenta a opção pela análise documental crítica, uma vez que os documentos normativos, curriculares e legais expressam concepções de sujeito, de currículo e de direito à educação. Ao analisar tais documentos à luz das categorias de justiça curricular, direito à educação e cidadania digital, busca-se compreender as tensões entre discurso normativo e condições concretas de implementação das políticas de EJA, evidenciando entraves e possibilidades para a construção de um

currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado.

No cenário pós-pandemia, a exclusão digital deixou de ser apenas uma limitação técnica para configurar-se como mecanismo ampliado de exclusão educacional e social. Estudos recentes na América Latina evidenciam que os efeitos do fechamento prolongado das escolas agravaram desigualdades estruturais, especialmente entre estudantes das camadas populares, ampliando o hiato de aprendizagem e o distanciamento tecnológico (Barbosa, 2024).

Aliteratura contemporânea tem enfatizado que o letramento digital crítico na educação de adultos deve ultrapassar a instrumentalização tecnológica e incorporar dimensões de análise de algoritmos, enfrentamento à desinformação, produção autoral e participação política no ambiente digital. Nesse sentido, a cidadania digital não pode ser tratada como conteúdo acessório ou transversal eventual, mas como dimensão estruturante do direito à educação (Figueirêdo, 2024).

Ao analisar o contexto latino-americano, Barbosa (2024) destaca que a crise educacional pós-pandemia não é apenas pedagógica, mas humanitária, marcada por desigualdades históricas que afetam principalmente sujeitos marginalizados. Tal diagnóstico reforça a centralidade da EJA como política reparadora e estratégica para reconstrução democrática no cenário pós-2020.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA BAHIA (2009–2015)

A Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual da Bahia, instituída em (2009), representa um marco histórico na consolidação da EJA como política pública de direito no âmbito estadual. Diferentemente de iniciativas fragmentadas ou compensatórias que historicamente caracterizaram a modalidade, o documento de (2009) resulta de um processo participativo amplo, envolvendo educadores, educandos, gestores públicos, universidades, fóruns de EJA e movimentos sociais, conforme explicitado em sua apresentação institucional. Esse processo conferiu legitimidade política e pedagógica à política, ao reconhecer os sujeitos da EJA como protagonistas da construção curricular e não meros destinatários de ações estatais.

Do ponto de vista da análise documental, observa-se que a Política de (2009) assume explicitamente a Educação Popular como referência teórico-metodológica, dialogando com a tradição freireana e com os debates críticos sobre currículo, território e justiça social. O documento afirma a EJA como política de reparação histórica, de afirmação de direitos e de formação humana integral, alinhando-se à concepção de educação ao longo da vida prevista na LDB nº 9.394/1996. Tal orientação rompe com concepções reducionistas de escolarização acelerada e reafirma a centralidade do tempo humano, das trajetórias de vida e das experiências de trabalho dos educandos.

A Política de EJA da Bahia reconhece os sujeitos jovens, adultos e idosos como trabalhadores, portadores de saberes e experiências historicamente construídas, destacando que “todo currículo e toda prática pedagógica estão amparados em uma concepção de educação e em uma visão de mundo”. Essa afirmação revela uma compreensão crítica do currículo como espaço de disputa política e simbólica, em consonância com Arroyo, para quem os currículos expressam projetos de sociedade e definem quais vidas, saberes e experiências são legitimados no espaço escolar.

Nesse sentido, a política de (2009) defende um currículo contextualizado, dialógico e territorializado, articulado às realidades sociais, culturais e econômicas dos educandos da EJA nos diferentes Territórios de Identidade da Bahia. A diversidade cultural, étnico-racial, geracional e territorial aparece como princípio estruturante, e não como elemento acessório, reafirmando a justiça curricular como dimensão indissociável do direito à educação. Do ponto de vista metodológico, essa diretriz se expressa na valorização dos temas geradores, da interdisciplinaridade e da articulação entre educação básica e educação profissional.

A Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 239/2011 aprofunda e normatiza essa concepção ao assegurar organização curricular flexível, respeito às trajetórias dos educandos e possibilidades de integração entre educação básica e educação profissional técnica de nível médio. A resolução reconhece a identidade própria da EJA, diferenciada em relação ao tempo escolar regular, e reafirma o direito dos sujeitos à educação ao longo da vida, estabelecendo parâmetros de carga horária, avaliação no processo e propostas curriculares alicerçadas nos princípios da equidade, da diferença e da proporcionalidade.

A análise articulada da Política de (2009) e da Resolução CEE nº 239/2011 evidencia a construção de uma base normativa sólida para a EJA na Bahia no período de (2009 a 2015), marcada pelo reconhecimento da diversidade dos sujeitos, pela centralidade do trabalho como princípio educativo e pela compreensão da educação como direito humano fundamental. Trata-se de um período em que a EJA se afirma como política de Estado, com identidade pedagógica própria e compromisso com a transformação social.

Reconfigurações curriculares e tecnologias digitais (2016–2022)

No contexto pós-2020, estudos recentes apontam que a exclusão digital passou a operar como mecanismo ampliado de exclusão educacional, exigindo políticas estruturantes de letramento digital crítico e inclusão sociotécnica na Educação de Jovens e Adultos (Nascimento, 2025; Barbosa, 2024).

Dialogando com Pretto (2019), compreende-se que as tecnologias digitais não são meros instrumentos, mas ecossistemas culturais e políticos que redefinem práticas pedagógicas, autoria e participação social.

Acidania digital, nesse sentido, envolve análise crítica de algoritmos, enfrentamento à desinformação e produção colaborativa de conhecimento, configurando-se como dimensão

estruturante da justiça curricular.

No cenário pós-pandemia, a exclusão digital passou a operar como eixo estruturante de novas desigualdades educacionais, atingindo de modo particular a Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujos sujeitos combinam precariedades históricas de escolarização com barreiras materiais e simbólicas de acesso e uso crítico das tecnologias. Uma revisão recente evidencia que as políticas públicas, em geral, não mobilizaram o potencial da EJA para mitigar os efeitos da pandemia, aprofundando processos de invisibilização, descontinuidade e fragilização do direito à educação ao longo da vida (Carreira; Di Pierro, 2025).

Nesse contexto, “inclusão digital” não pode ser reduzida à aprendizagem instrumental de ferramentas, pois envolve disputas ideológicas sobre autoria, circulação de informações, produção de narrativas e participação social. Ao discutir tecnologia digital em rede na EJA, Araújo, Rodrigues e Araújo (2026) demonstram que tais tecnologias não são neutras: carregam contradições e valores associados ao capitalismo contemporâneo, podendo tanto ampliar a participação quanto reforçar processos de reificação e dominação, o que exige leitura crítica e orientação pedagógica explícita.

Do ponto de vista curricular, isso implica reconhecer a cidadania digital como dimensão do direito à educação, articulando letramentos digitais, análise crítica da informação, enfrentamento à desinformação e produção autoral. A própria política pública de materiais didáticos para a EJA (Brasil, 2026) evidencia a centralidade contemporânea da cultura digital e da cidadania digital no campo da modalidade, reforçando a necessidade de tratamento curricular sistemático e não eventual.

Além disso, estudos recentes de revisão sobre a “revolução digital” na EJA reafirmam que práticas como gamificação, mídias digitais e metodologias ativas só produzem efeitos democratizantes quando acompanhadas de condições institucionais (infraestrutura, formação docente e intencionalidade pedagógica), sob risco de ampliar desigualdades preexistentes (Nascimento, 2025).

A partir de 2016, observa-se um movimento de reorganização curricular da Educação de Jovens e Adultos na Bahia, intensificado com a elaboração e implementação do Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos (OCEJA), publicado em (2022). Esse processo ocorre em um contexto nacional e estadual marcado por mudanças nas políticas educacionais, disputas curriculares e impactos das transformações tecnológicas e sociais contemporâneas.

Do ponto de vista documental, o OCEJA (2022) sistematiza áreas do conhecimento, eixos temáticos, temas geradores, aprendizagens desejadas e saberes necessários, reafirmando a formação humana integral como princípio orientador do currículo da EJA. O documento mantém a concepção de currículo organizado por Tempos Formativos, respeitando os ritmos de aprendizagem, as experiências de vida e as condições objetivas dos educandos trabalhadores. O OCEJA (2022) explicita que a Inclusão Digital constitui “componente curricular do Tempo Formativo, destinado à apropriação crítica das tecnologias

digitais e à produção autoral dos educandos” (Bahia, 2022, p. 16). Tal formulação assegura status normativo à cidadania digital, vinculando-a ao direito à educação.

Um dos elementos mais significativos desse período é a incorporação explícita das tecnologias digitais no currículo da EJA, inclusive com a criação do componente curricular Inclusão Digital no Tempo Formativo. Tal decisão expressa o reconhecimento da inclusão sociodigital como parte constitutiva do direito à educação e condição para o exercício pleno da cidadania na sociedade contemporânea. A presença desse componente curricular não se restringe ao domínio técnico de ferramentas digitais, mas articula-se à produção de conhecimento, à autoria, à leitura crítica da informação e à participação social.

A análise documental do OCEJA evidencia que as tecnologias digitais são compreendidas como linguagens e territórios de aprendizagem, ampliando as possibilidades de práticas pedagógicas colaborativas, interdisciplinares e contextualizadas. Essa concepção dialoga com autores como Pretto (2019) e Lévy (1999), ao reconhecer o potencial das tecnologias para a democratização do saber, desde que acompanhadas de políticas públicas estruturantes, formação docente e condições materiais adequadas.

Nesse período, observa-se também a tentativa de enfrentar desigualdades históricas no acesso às tecnologias por parte dos sujeitos da EJA, sobretudo em territórios marcados por vulnerabilidades socioeconômicas. A inclusão digital como componente curricular representa, portanto, uma estratégia de justiça curricular, ao buscar garantir condições mínimas de acesso, uso crítico e produção cultural no ambiente digital.

A institucionalização da Inclusão Digital como componente curricular em (2022) dialoga com a compreensão contemporânea de que a escola pública precisa assumir papel ativo na redução da exclusão sociodigital. Como demonstram estudos recentes na Revista Internacional Educon, a ausência de políticas estruturadas de tecnologia educacional no pós-pandemia aprofunda desigualdades e reforça a reprodução social (Barbosa, 2024; Figueirêdo, 2024).

No campo da EJA, essa questão assume contornos ainda mais complexos, uma vez que os sujeitos adultos trabalhadores vivenciam múltiplas formas de exclusão simultânea — econômica, territorial, racial e digital — exigindo políticas curriculares robustas e não meramente declarativas.

Entraves e tensões recentes (2023–2025)

Entre os anos de (2023 e 2025), com a atualização do Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades (DCRB) e a edição de novas portarias e orientações normativas, emergem tensões significativas no campo da Educação de Jovens e Adultos. A análise documental desse período revela contradições entre os princípios historicamente afirmados pela política de EJA e as reconfigurações recentes do currículo.

O Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades (2025) redefine a Inclusão Digital como princípio orientador transversal, afirmando que as tecnologias devem ser trabalhadas sempre que possível, articuladas às áreas do conhecimento (Bahia, 2025). Enquanto o OCEJA (2022) institui a Inclusão Digital como “01 obrigatória” na Parte Diversificada (Bahia, 2022, p. 16), o DCRB Modalidades (Bahia, 2025) não mantém tal previsão normativa explícita, deslocando as tecnologias para o campo da articulação interdisciplinar, sem garantir sua materialidade curricular.

Essa alteração documental evidencia um deslocamento do campo da garantia curricular explícita para o campo da responsabilização pedagógica local, fragilizando a institucionalização da cidadania digital como direito formativo.

A redefinição da Inclusão Digital como diretriz transversal ocorre em um contexto regional marcado por perdas educacionais significativas no período pandêmico. Relatórios internacionais indicam que a América Latina enfrentou um dos mais longos períodos de fechamento escolar do mundo, com impactos diretos na aprendizagem e na permanência escolar (World Bank, 2022; Barbosa, 2024).

Ao não assegurar garantias curriculares explícitas para a formação digital crítica, as políticas recentes tensionam a própria concepção de justiça curricular, deslocando a cidadania digital do campo dos direitos para o campo da eventualidade pedagógica.

Um dos principais entraves identificados refere-se à retirada da Inclusão Digital como componente curricular específico e à sua redefinição, a ser desenvolvida sempre que possível. Tal mudança fragiliza a garantia do direito à formação digital, especialmente em contextos marcados por desigualdades territoriais, precariedade de infraestrutura tecnológica e insuficiência de formação docente.

Do ponto de vista da justiça curricular, essa decisão representa um retrocesso, ao deslocar a inclusão digital do campo das garantias normativas para o campo da eventualidade pedagógica. Como alerta Pretto (2019), a ausência de políticas estruturadas de tecnologia educacional tende a aprofundar desigualdades e a limitar o exercício da cidadania digital, sobretudo entre sujeitos historicamente excluídos do acesso aos bens culturais e informacionais.

Além disso, a análise do DCRB Modalidades evidencia uma tendência à padronização curricular, tensionando a perspectiva territorializada e contextualizada que marcou a política de EJA em períodos anteriores. Embora o documento reafirme princípios como diversidade, equidade e inclusão, observa-se uma redução do detalhamento específico da EJA, o que pode comprometer a efetivação de práticas pedagógicas coerentes com as singularidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos.

Essas tensões revelam disputas em torno do papel da EJA na política educacional estadual: de um lado, a concepção da EJA como direito, política de Estado e espaço de emancipação; de outro, a tendência à racionalização curricular, à flexibilização excessiva

de garantias.

A análise desenvolvida nesta seção fundamenta-se metodologicamente na pesquisa qualitativa de natureza documental, entendendo os documentos normativos, curriculares e legais como produções históricas que expressam concepções de educação, sujeito, currículo e Estado. A leitura crítica da Política de EJA de (2009), da Resolução CEE nº 239/2011, do OCEJA (2022) e do DCRB Modalidades (2025) permite identificar continuidades, rupturas, avanços e entraves na consolidação de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado.

ENTRAVES E POSSIBILIDADES DE UM CURRÍCULO EMANCIPATÓRIO, ORIENTADO PELA JUSTIÇA CURRICULAR E PELA CIDADANIA DIGITAL

A análise documental das políticas e diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede estadual da Bahia, no período de (2009 a 2025), permitiu identificar avanços normativos significativos, bem como tensões, contradições e fragilidades que impactam diretamente a construção de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado. Os resultados evidenciam que, embora os documentos oficiais afirmem princípios alinhados ao direito à educação, à diversidade e à formação humana integral, a efetivação desses princípios tem sido marcada por descontinuidades e disputas curriculares, sobretudo no que se refere à cidadania digital.

Do ponto de vista metodológico, os resultados decorrem da leitura crítica e comparativa de documentos normativos estruturantes, tais como a Política de EJA da Bahia (2009), a Resolução CEE nº 239/2011, o Organizador Curricular da EJA (2022), a Portaria SEC nº 44/2022 e o Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades (2023 e 2025). Esses documentos foram analisados à luz das categorias analíticas: direito à educação, justiça curricular, diversidade, inclusão e tecnologias digitais.

Os documentos analisados revelam que, no período inicial (2009–2015), a EJA foi concebida como política de direito, ancorada na Educação Popular, no reconhecimento dos sujeitos como trabalhadores e produtores de saberes e na valorização dos territórios e das experiências de vida. Esse período caracteriza-se por maior coerência entre princípios políticos e proposições curriculares, com ênfase na flexibilidade, na contextualização e na articulação entre educação básica e educação profissional.

A partir de (2016), intensificando-se em (2022), observa-se um movimento de reorganização curricular que, embora reafirme a formação humana integral, introduz novos elementos de padronização e racionalização curricular. O Organizador Curricular da EJA (2022) representa um avanço ao sistematizar áreas do conhecimento, eixos temáticos e temas geradores, bem como ao institucionalizar a Inclusão Digital como componente curricular no Tempo Formativo, reconhecendo explicitamente a cidadania digital como dimensão do direito à educação.

Entretanto, os documentos posteriores, especialmente a partir de (2023) e consolidados em (2025), revelam tensões significativas. A redefinição da Inclusão Digital como diretriz, sem garantia de carga horária e obrigatoriedade, desloca sua implementação para o plano da decisão local, enfraquecendo sua institucionalização como direito formativo.

A análise documental evidenciou que a Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual da Bahia (2009) assume explicitamente o currículo como escolha política e expressão de determinada concepção de mundo. O documento afirma que “todo currículo e toda prática pedagógica estão amparados em uma concepção de educação e em uma visão de mundo” (Bahia, 2009, p. 38). Tal excerto comprova que a política não compreende o currículo como instrumento técnico neutro, mas como território de disputas simbólicas e políticas, alinhando-se às perspectivas críticas do campo do currículo. Essa formulação sustenta empiricamente a inferência de que, no período inicial analisado, a EJA foi concebida como política de direito ancorada em princípios emancipatórios e na valorização dos sujeitos historicamente excluídos da escolarização.

No que se refere ao Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos (OCEJA), publicado em (2022), identifica-se avanço normativo significativo no tratamento das tecnologias digitais. O documento estabelece, de forma explícita, que na Parte Diversificada há “03 Eletivas: 01 obrigatória: Inclusão Digital” (Bahia, 2022, p. 16). Esse trecho comprova documentalmente que a Inclusão Digital possuía status curricular obrigatório naquele momento, configurando-se como componente estruturante do Tempo Formativo. Trata-se de evidência concreta de que, em (2022), a cidadania digital estava institucionalizada como direito formativo no currículo da EJA, superando abordagens meramente instrumentais ou opcionais das tecnologias.

Entretanto, ao analisar o Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades (2025), observa-se reconfiguração normativa relevante. O DCRB orienta que “o currículo deve articular-se às áreas do conhecimento, promovendo a integração e a interdisciplinaridade” (Bahia, 2025, p. 20), reforçando a transversalidade como princípio organizador. O documento também reafirma a centralidade da diversidade como princípio formativo (Bahia, 2025, p. 20). Contudo, diferentemente do OCEJA (2022), não há previsão explícita da Inclusão Digital como componente curricular obrigatório. Essa ausência normativa sustenta a inferência de que ocorreu deslocamento do estatuto da formação digital, que deixa de figurar como garantia curricular formal para integrar o campo mais amplo da articulação interdisciplinar.

Assim, enquanto o OCEJA (2022) institui a Inclusão Digital como “01 obrigatória” na Parte Diversificada (Bahia, 2022, p. 16), o DCRB Modalidades (2025) não mantém tal previsão normativa explícita, passando a tratar as tecnologias no âmbito da articulação entre áreas do conhecimento. Essa alteração documental evidencia um deslocamento do campo da garantia curricular explícita para o campo da responsabilização pedagógica local, fragilizando a institucionalização da cidadania digital como direito formativo. Desse modo, a análise deixa de ser interpretativa abstrata e passa a fundamentar-se em contrastes textuais

verificáveis entre os documentos oficiais.

Quadro 1 – Tensões entre políticas e diretrizes curriculares da EJA na Bahia (2022–2025).

Dimensão analisada	2022 – OCEJA	2023 – Atualizações curriculares	2025 – DCRB Modalidades
Concepção de EJA	Política de direito, formação humana integral	Manutenção discursiva da EJA como direito	Reafirmação formal, com menor detalhamento específico
Organização curricular	Tempos Formativos, temas geradores, flexibilidade	Tendência à padronização por áreas	Maior alinhamento à lógica geral da Educação Básica
Tecnologias digitais	Inclusão Digital como componente curricular	Inclusão Digital como diretriz transversal	Inclusão Digital diluída e não obrigatória
Justiça curricular	Reconhecimento explícito dos sujeitos e territórios	Reconhecimento genérico da diversidade	Fragilização da abordagem territorial
Cidadania digital	Garantia normativa e curricular	Responsabilização pedagógica das escolas	Ausência de garantias normativas explícitas

Fonte: Produzido pelo autor, 2026.

Esse quadro evidencia uma tensão central: enquanto o discurso normativo preserva a retórica da diversidade, da inclusão e da formação integral, as garantias curriculares e estruturais associadas à cidadania digital e à justiça curricular tornam-se progressivamente mais frágeis.

Quadro 2 – Principais achados da análise documental.

Categoria	Achados principais
Direito à educação	Reconhecido formalmente como direito ao longo da vida, mas fragilizado por discontinuidades
Justiça curricular	Avanços no reconhecimento dos sujeitos; retrocessos na efetivação territorial
Currículo	Alternância entre propostas contextualizadas e tendências padronizadoras
Tecnologias digitais	Avanço em 2022; retrocesso normativo em 2023 e 2025
Cidadania digital	Reconhecida discursivamente, mas sem garantias estruturais
Política pública	Oscilação entre política de Estado e ações administrativas conjunturais

Fonte: Produzido pelo autor, 2026.

Retomando o problema de pesquisa — em que medida as políticas e diretrizes curriculares da EJA da rede estadual da Bahia contribuem ou limitam a construção de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado —, os resultados indicam que tais políticas apresentam um caráter ambíguo.

Por um lado, contribuem ao reconhecer a EJA como política de direito, ao valorizar os sujeitos jovens, adultos e idosos como portadores de saberes e ao afirmar princípios como diversidade, equidade e formação humana integral. A institucionalização dos Tempos Formativos e a incorporação da Inclusão Digital como componente curricular em (2022) representam avanços concretos na direção de um currículo emancipatório.

Por outro lado, limitam a construção desse currículo ao promoverem reconfigurações normativas que fragilizam garantias curriculares essenciais, especialmente no campo das tecnologias digitais. Ao transformar a Inclusão Digital em princípio orientador não vinculante, as políticas recentes deslocam a cidadania digital do campo dos direitos para o campo das possibilidades, o que, em contextos marcados por desigualdades territoriais e estruturais, tende a aprofundar exclusões.

Essa contradição confirma a leitura de Arroyo (2019), para quem o currículo é território em disputa, no qual se confrontam projetos de sociedade. No caso da EJA baiana, observa-se a disputa entre um projeto emancipatório, ancorado na Educação Popular, e uma lógica de racionalização curricular que tende à homogeneização e à flexibilização de direitos.

Quadro 3 - Matriz de Análise Documental.

Documento	Concepção de EJA	Organização Curricular	Tecnologias Digitais	Garantia Normativa	Tendência Identificada
Política EJA (2009)	EJA como direito e reparação histórica	Currículo territorializado	Não estruturada como componente	Garantia político-pedagógica	Enfoque emancipatório
Resolução CEE 239/2011	Identidade própria da modalidade	Flexibilidade e integração	Não central	Garantia normativa específica	Consolidação institucional
OCEJA (2022)	Formação humana integral	Tempos Formativos	Inclusão Digital obrigatória	Garantia curricular explícita	Avanço na cidadania digital
DCRB (2025)	Manutenção discursiva do direito	Maior padronização por áreas	Diretriz transversal	Ausência de obrigatoriedade	Fragilização normativa

Fonte: Elaboração dos autores, 2026.

Para assegurar maior transparência metodológica e auditabilidade da pesquisa, os documentos foram examinados a partir de matriz analítica estruturada em categorias previamente definidas: concepção de EJA, organização curricular, tratamento das tecnologias digitais, garantias normativas e tendência identificada. A sistematização comparativa dos documentos revela deslocamentos normativos significativos no período analisado.

A Política de EJA (2009) apresenta a modalidade como direito e reparação histórica, com currículo territorializado e fundamentação político-pedagógica consistente, caracterizando tendência emancipatória. A Resolução CEE nº 239/2011 consolida institucionalmente essa perspectiva ao assegurar identidade própria à modalidade, flexibilidade curricular e garantias normativas específicas. O OCEJA (2022), por sua vez, representa avanço no campo da cidadania digital ao instituir a Inclusão Digital como componente obrigatório nos Tempos Formativos, assegurando garantia curricular explícita. Já o DCRB Modalidades (2025), embora mantenha discursivamente o reconhecimento da EJA como direito, evidencia maior padronização curricular por áreas e trata as tecnologias como princípio orientador, sem obrigatoriedade normativa específica, o que indica fragilização institucional da formação digital.

Essa matriz comparativa fortalece o rigor metodológico da pesquisa ao demonstrar, de maneira sistematizada, continuidades e rupturas entre os documentos, superando descrições normativas isoladas e evidenciando empiricamente as tensões curriculares identificadas.

A análise realizada permite apontar algumas possibilidades concretas para o fortalecimento da EJA como política de direito e para a consolidação de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado: a) Re institucionalização da Inclusão Digital como componente curricular obrigatório na EJA, com carga horária definida e objetivos formativos claros; b) Reafirmação da EJA como política de Estado, com garantias normativas que não estejam sujeitas a mudanças conjunturais; c) Fortalecimento da abordagem territorial, assegurando que os currículos dialoguem com os Territórios de Identidade e com as experiências de vida dos educandos; d) Investimento em formação docente crítica em tecnologias digitais, articulada à Educação Popular e à justiça curricular; e) Ampliação da participação dos sujeitos da EJA na construção, avaliação e revisão das políticas curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar criticamente as políticas públicas e as diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede estadual da Bahia, no período de (2009 a 2025), identificando entraves e possibilidades para a consolidação de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado, comprometido com a justiça curricular e com a cidadania digital. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa de natureza documental, orientada por uma leitura crítico-interpretativa dos marcos normativos e curriculares que estruturam a modalidade no estado.

No que se refere ao alcance dos objetivos específicos, os resultados permitem afirmar que estes foram plenamente atingidos. A análise dos fundamentos legais e pedagógicos da Política de EJA da Bahia evidenciou que, sobretudo no período de (2009 a 2015), a modalidade foi concebida como política de direito, fortemente ancorada na Educação

Popular, no reconhecimento dos sujeitos jovens, adultos e idosos como trabalhadores e produtores de saberes e na valorização das experiências de vida e dos territórios. A Política de (2009) e a Resolução CEE nº 239/2011 configuraram um arcabouço normativo consistente, comprometido com a formação humana integral, com a flexibilidade curricular e com a articulação entre educação básica e educação profissional.

Da mesma forma, o objetivo de analisar as reconfigurações curriculares ocorridas no período foi alcançado ao se examinar o Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos (2022). Os resultados demonstram que esse documento representou um avanço importante ao sistematizar áreas do conhecimento, eixos temáticos e temas geradores, reafirmando os Tempos Formativos como organização curricular própria da EJA e institucionalizando a Inclusão Digital como componente curricular específico. Tal medida reconheceu explicitamente a cidadania digital como dimensão constitutiva do direito à educação, ampliando as possibilidades de autoria, produção cultural e participação social dos educandos.

No entanto, ao investigar o tratamento conferido às tecnologias digitais nos documentos oficiais mais recentes, especialmente entre (2023 e 2025), o estudo identificou entraves significativos. A retirada da Inclusão Digital como componente curricular obrigatório e sua redefinição, a ser desenvolvida “sempre que possível”, fragilizou a garantia da formação digital, deslocando-a do campo dos direitos para o campo das possibilidades. Esse achado evidencia uma descontinuidade normativa que impacta diretamente a justiça curricular, sobretudo em contextos marcados por desigualdades territoriais, carências infraestruturais e insuficiência de formação docente.

Dessa forma, o problema de pesquisa — em que medida as políticas e diretrizes curriculares da EJA da rede estadual da Bahia contribuem ou limitam a construção de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado — foi respondido de maneira clara a partir dos resultados obtidos. Constatou-se que as políticas analisadas apresentam um caráter ambíguo e contraditório. Por um lado, contribuem ao afirmar a EJA como política de direito, ao reconhecer a diversidade dos sujeitos, ao valorizar os territórios e ao adotar princípios da formação humana integral e da justiça curricular. Por outro, limitam a consolidação desse currículo ao promoverem reconfigurações normativas que fragilizam garantias estruturais, especialmente no campo da cidadania digital.

Os quadros comparativos e os achados do estudo evidenciam que, enquanto o discurso oficial mantém a retórica da diversidade, da inclusão e da equidade, as garantias curriculares efetivas tornam-se progressivamente mais frágeis a partir de (2023). Essa contradição confirma a compreensão do currículo como território em disputa, conforme problematizado, no qual se confrontam projetos emancipatórios e lógicas de racionalização curricular que tendem à homogeneização e à flexibilização de direitos.

À luz desses resultados, o estudo aponta possibilidades concretas para o fortalecimento de um currículo diverso, plural, inclusivo e tecnologicamente orientado na

EJA da Bahia. Entre elas, destacam-se: a reinstitucionalização da Inclusão Digital como componente curricular obrigatório, com carga horária definida e objetivos formativos claros; a reafirmação da EJA como política de Estado, protegida de descontinuidades administrativas; o fortalecimento da abordagem territorial nos currículos, assegurando diálogo com os Territórios de Identidade e com as experiências de vida dos educandos; o investimento em formação docente crítica em tecnologias digitais, articulada à Educação Popular; e a ampliação da participação dos sujeitos da EJA na construção, avaliação e revisão das políticas curriculares.

Conclui-se, portanto, que a análise comparativa dos documentos demonstra que a oscilação normativa entre componente curricular obrigatório (2022) e abordagem transversal (2023–2025) constitui o principal ponto de inflexão das políticas recentes, evidenciando uma disputa entre um projeto emancipatório de cidadania digital e uma lógica de flexibilização curricular alinhada à racionalização administrativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. *Educação digital crítica e formação docente no pós-pandemia*. São Paulo: Cortez, 2025.

ARAÚJO, Rafael Vieira de; RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva; ARAÚJO, Rildo Vieira de. A tecnologia digital em redes na educação de jovens e adultos. *Interfaces da Educação*, v. 16, n. 46, p. 171–188, 2026. DOI: <https://doi.org/10.61389/inter.v16i46.8705>.

ARROYO, Miguel González. *Currículo, território em disputa*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

ARROYO, Miguel González. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

ARROYO, Miguel González. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. *Resolução CEE nº 239, de 12 de dezembro de 2011*. Salvador: CEE, 2011.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. *Documento Curricular Referencial da Bahia – Modalidades*. Salvador: SEC-BA, 2025.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. *Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA*. Salvador: SEC-BA, 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. *Política de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual*. Salvador: SEC-BA, 2009.

BARBOSA, Ana Cecília Campos. Entre o marginalizado e o oprimido: reflexões sobre educação pós-pandemia na América Latina. *Revista Internacional Educon*, v. 5, n. 2, e24052005, 2024. Disponível em: <https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/arti->

[cle/view/e24052005](#). Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 3, de 29 de janeiro de 2025*. Define Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 8 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2026 – Educação de Jovens e Adultos (EJA): Guia Digital*. Brasília, DF: MEC, 2025.

CARREIRA, Denise; DI PIERRO, Maria Clara. Impactos da covid-19 na educação de jovens e adultos: uma revisão de literatura. *Cadernos de Pesquisa*, v. 55, e11093, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980531411093>.

FIGUEIRÊDO, Luzinete da Silva. A pedagogia da desejabilidade social. *Revista Internacional Educon*, v. 5, n. 2, e24052013, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47764/e24052013>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

NASCIMENTO, J. M. de Melo. Educação de jovens e adultos e a revolução digital. *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, Salvador, v. 8, n. 15, p. 61–72, nov. 2025. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rieja/article/view/24015>. Acesso em: 15 fev. 2026.

PRETTO, Nelson De Luca. *Educar na era digital: construindo redes colaborativas de aprendizagem*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2019.