



**AJUSTE FISCAL E RETRAÇÃO DA EJA NO FINANCIAMENTO
EDUCACIONAL EM CONTEXTOS DE DESIGUALDADE SOCIAL**

***FISCAL AUSTERITY AND THE RETRENCHMENT OF YOUTH AND ADULT
EDUCATION IN EDUCATIONAL FUNDING UNDER CONDITIONS OF SOCIAL
INEQUALITY***

Danielle Ricardo Alves¹, Terezinha Richartz², Elisa Maria Andrade Brisola³

¹ Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG, Varginha, MG, Brasil. E-mail: danielle.alves1@alunos.unis.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8329-6977>

² Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG, Varginha, MG, Brasil. E-mail: terezinha.richartz@professor.unis.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8872-1210>

³ Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG, Varginha, MG, Brasil. E-mail: elisa.brisola@professor.unis.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9571-0923>

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos, reconhecida como direito e modalidade da educação básica, convive com retração da oferta e fragilidade na permanência escolar. Este artigo examina como o ajuste fiscal e o financiamento educacional condicionam a efetivação desse direito, articulando dados nacionais e indicadores de uma escola pública situada em Zona Especial de Interesse Social, em Fortaleza. Adota-se abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com revisão narrativa da literatura e análise de dados institucionais. Os resultados mostram posição desfavorável da EJA no Fundeb, com fator de ponderação de 0,80 para a modalidade presencial diurna, inferior ao de outras etapas da educação básica. Também evidenciam perda de 611.430 matrículas no país entre 2020 e 2024 e taxa de abandono de 54% na escola analisada em 2023. Conclui-se que a distância entre o direito formal e a oferta efetiva da EJA decorre de escolhas de financiamento que incidem com maior peso sobre contextos marcados por desigualdade social.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, ajuste fiscal, financiamento educacional, direito à educação, desigualdade territorial.

1 INTRODUÇÃO

Entre 2020 e 2024, a Educação de Jovens e Adultos perdeu 611.430 matrículas no Brasil (INEP, 2024). O dado ganha maior densidade quando lido ao lado de uma demanda social ainda elevada. Segundo a PNAD Contínua Educação 2023, divulgada em 2024, cerca de 66 milhões de pessoas com 25 anos ou mais não haviam concluído a educação básica em nível médio (IBGE, 2024). Nesse contexto, a retração da EJA não pode ser

explicada apenas por escolhas individuais ou por um suposto desinteresse dos sujeitos. Ela precisa ser compreendida no interior das disputas pelo fundo público e das formas assumidas pelo ajuste fiscal nas últimas décadas (Behring, 2019; Harvey, 2008).

Essa discussão atinge diretamente um direito juridicamente reconhecido. A Constituição Federal de 1988 inscreveu a educação básica entre os deveres do Estado, a Lei nº 9.394/1996 regulamentou a EJA como modalidade da Educação Básica e o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 explicitou suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2000). A modalidade, portanto, não pode ser tratada como concessão eventual nem como simples reposição escolar. Ainda assim, como observam Haddad e Di Pierro (2000), o reconhecimento jurídico convive, há décadas, com condições frágeis de oferta, permanência e financiamento. Compreender por que esse descompasso persiste exige ir além dos marcos normativos e situar o debate no campo das escolhas de financiamento e das formas assumidas pelo ajuste fiscal.

O presente artigo deriva de pesquisa mais ampla sobre trajetórias de egressos da EJA em uma escola pública municipal de Fortaleza. Neste recorte, o foco recai sobre as condições estruturais que atravessam essas trajetórias, com atenção ao ajuste fiscal, ao financiamento educacional e à retração da modalidade. Trata-se de um estudo teórico-documental voltado à compreensão dos limites materiais que incidem sobre a oferta e a permanência na EJA.

A literatura já discutiu a trajetória histórica da EJA, seus marcos legais, o subfinanciamento da modalidade e as disputas em torno de suas concepções pedagógicas (Haddad; Di Pierro, 2000; Cruz; Sales; Almeida, 2023; Novais; Akkari, 2024; Pasini; Cossetin; Dolla, 2024). No entanto, essas contribuições nem sempre articulam, em uma mesma chave analítica, a racionalidade macroeconômica do ajuste fiscal, o desenho concreto do financiamento educacional e os efeitos dessa combinação em contextos urbanos marcados por desigualdade social. É nesse ponto que o presente artigo se insere.

A escolha do caso local decorre de sua localização em Zona Especial de Interesse Social, área reconhecida pela política urbana como prioritária para ações de regularização urbanística e fundiária, moradia e urbanização voltadas à população de baixa renda, da oscilação recente das matrículas e do abandono elevado, elementos que permitem observar, em escala territorial específica, efeitos concretos de tendências mais amplas. Em Fortaleza, as ZEIS foram instituídas em 2009, por meio da Lei Complementar nº 62, no âmbito do Plano Diretor Participativo, o que reforça a leitura da escola analisada como

situada em área marcada por desigualdades estruturais e maior dependência da oferta pública de direitos.

A questão que orienta o estudo é a seguinte. Como a racionalidade do ajuste fiscal e as regras de financiamento educacional têm condicionado a efetivação do direito à Educação de Jovens e Adultos, incidindo sobre a oferta e a permanência da modalidade em escala nacional e em contexto urbano marcado por desigualdade social?

O objetivo é examinar a relação entre ajuste fiscal, financiamento educacional e efetivação do direito à EJA, articulando o debate macroeconômico com indicadores educacionais de uma escola pública em Zona Especial de Interesse Social, em Fortaleza. Para isso, adota-se abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, combinando revisão narrativa da literatura com análise de dados institucionais.

Esse recorte local não substitui o debate nacional. Seu papel é mostrar como a retração da EJA assume forma concreta em contextos nos quais a desigualdade social se combina com menor capacidade institucional de resposta (Gimenez, 2017). Desse modo, o artigo busca estabelecer as condições analíticas a partir das quais as narrativas de egressos poderão ser interpretadas com maior densidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre financiamento da Educação de Jovens e Adultos exige uma posição teórica sobre o Estado e sobre as políticas públicas. Este artigo não parte da ideia de que o Estado distribui direitos de modo neutro, apenas em resposta a necessidades objetivas da população. Behring e Boschetti compreendem as políticas sociais como produções históricas inscritas nas contradições entre capital e trabalho. Elas resultam de lutas por proteção social, mas operam dentro dos limites da ordem que também ajudam a administrar (Behring; Boschetti, 2009). Nessa abordagem, a educação não aparece como campo isolado, mas como direito social e espaço de disputa em torno do tipo de formação que o poder público escolhe financiar.

Essa perspectiva se amplia com Souza, ao definir política pública como governo em ação (Souza, 2006). A formulação desloca o debate da norma escrita para o plano das decisões concretas, das prioridades orçamentárias e dos conflitos de interesse. Aplicada à EJA, ela permite compreender por que a modalidade, embora juridicamente reconhecida, continua ocupando lugar frágil em muitas redes públicas. A questão, portanto, não é apenas saber se a EJA está prevista na legislação, mas em que condições é financiada, com qual prioridade e segundo que concepção de formação.

O descompasso entre reconhecimento normativo e efetivação material já foi apontado em estudos centrais do campo. Haddad e Di Pierro observam que a EJA avançou no plano jurídico, mas seguiu marcada por baixa prioridade política e institucional (Haddad; Di Pierro, 2000). Ferreira e Rodrigues, na mesma direção, mostram que o direito à educação de jovens e adultos não se realiza pela simples existência da norma, pois depende de mediações materiais e institucionais, como financiamento, condições de oferta, permanência e qualidade do ensino (Ferreira; Rodrigues, 2016). Em conjunto, esses autores permitem afirmar que a distância entre direito e oferta não é acidental, mas produzida no interior das escolhas públicas.

No caso da EJA, essa distância tem efeitos concretos. Não se trata apenas de restringir o acesso a uma vaga escolar. Trata-se de rebaixar uma política voltada a sujeitos que já tiveram a escolarização interrompida ou negada e que, por isso, dependem de condições adequadas de oferta, permanência e reconhecimento de suas trajetórias. O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 explicita essa dimensão ao definir a reentrada desses sujeitos no sistema educacional como forma de reparação corretiva diante de desigualdades historicamente acumuladas (Brasil, 2000). A EJA, nessa leitura, deixa de ser mera compensação escolar e passa a ser entendida como política de reparação e de ampliação das possibilidades de participação social. Se a função da modalidade é reparar desigualdades historicamente acumuladas, o financiamento que a mantém em posição secundária não pode ser lido como omissão neutra. Trata-se de uma contradição entre o que a política declara e o que o arranjo orçamentário efetivamente sustenta.

A discussão ganha maior densidade quando colocada em relação com o neoliberalismo e com o ajuste fiscal. Harvey define o neoliberalismo como projeto político voltado à restauração do poder das elites econômicas (Harvey, 2008). Com isso, o debate sobre políticas sociais deixa de ser apresentado em linguagem centrada apenas em eficiência e modernização administrativa e passa a ser lido como disputa em torno da destinação do fundo público. No Brasil, Behring nomeia esse processo como ajuste fiscal permanente, isto é, uma racionalidade duradoura de contenção dos gastos sociais, e não apenas uma resposta episódica a momentos de crise (Behring, 2019).

Quando essa perspectiva é trazida para a educação, a análise deixa de ser abstrata. Gimenez mostra que os efeitos das crises e dos ajustes fiscais não se distribuem igualmente pelo território. Municípios e regiões com menor capacidade fiscal tendem a enfrentar mais dificuldades para manter políticas sociais, mesmo quando concentram maior demanda por direitos (Gimenez, 2017). Essa observação ajuda a compreender por

que a retração da EJA não pode ser lida apenas a partir de dados nacionais agregados. Ela precisa ser observada também nos espaços em que os cortes e a instabilidade incidem de modo mais severo.

Frigotto contribui para esse debate ao criticar a redução da educação à lógica do capital humano (Frigotto, 1995). Seu argumento dialoga diretamente com a EJA. Quando a formação é rebaixada à condição de resposta rápida ao mercado, a escolarização deixa de ser tratada como direito social e passa a ser concebida como adaptação individual. Em contextos de restrição orçamentária, essa inflexão favorece percursos mais curtos, com maior ênfase na certificação e menor investimento nas condições efetivas de permanência.

A literatura sobre o financiamento da modalidade reforça esse diagnóstico. Cruz, Sales e Almeida mostram que a EJA foi incluída no Fundeb em condições desfavoráveis, com fator de ponderação de 0,80 para a EJA presencial diurna, patamar inferior ao de outras etapas da educação básica, como o ensino médio integral, cujo fator chega a 1,30 (Brasil, 2020; Cruz; Sales; Almeida, 2023). A diferença não é apenas técnica. Ela revela uma hierarquia política no interior do financiamento educacional. O subfinanciamento da EJA, portanto, não pode ser lido como simples falha administrativa, mas como expressão de escolhas públicas que mantêm a modalidade em posição secundária.

Esse debate precisa permanecer ligado aos sujeitos concretos da modalidade. Arroyo recoloca esses sujeitos no centro da análise ao lembrar que a EJA é atravessada por trajetórias marcadas por trabalho precário, desigualdade racial, interrupções escolares e invisibilidade social (Arroyo, 2017). Gadotti amplia essa compreensão ao afirmar que a EJA alcança os excluídos entre os excluídos, expressão que não descreve apenas falta de escolaridade, mas uma sobreposição de privações que atravessa ao mesmo tempo a renda, o trabalho, o território e o reconhecimento social (Gadotti, 2013). Quando esse público é colocado no centro da análise, o subfinanciamento da modalidade deixa de aparecer como questão meramente técnica. Ele se revela como mecanismo que reitera, no presente, a negação de um direito já interrompido no passado, tornando inseparáveis os debates sobre financiamento, permanência e condições reais de estudo.

É nesse ponto que o referencial freiriano assume centralidade. Freire não compreende a escolarização de jovens e adultos como correção de déficit, mas como processo que articula leitura da palavra e leitura do mundo, reconhecendo saberes, experiências e contextos dos educandos (Freire, 1989; Freire, 1996). Nessa perspectiva, a EJA não pode ser reduzida à escolarização mínima voltada apenas à emissão de

certificados. Ela supõe formação vinculada à experiência social dos sujeitos e compromisso com uma educação que não se limite à adaptação funcional ao mercado.

Essa compreensão entra em tensão com leituras funcionalistas da modalidade. Pasini, Cossetin e Dolla mostram que parte das prescrições recentes sobre qualidade na EJA privilegia resultados mensuráveis e respostas mais imediatas (Pasini; Cossetin; Dolla, 2024). Novais e Akkari observam, por sua vez, que a educação ao longo da vida pode sustentar tanto projetos formativos amplos quanto propostas abreviadas, ajustadas à lógica do mercado (Novais; Akkari, 2024). A questão, portanto, não está na formulação em si, mas no modo como ela é apropriada nas políticas educacionais.

Colocados em diálogo, Freire, Arroyo, Pasini, Cossetin e Dolla, Novais e Akkari evidenciam uma disputa no interior da EJA. De um lado, a modalidade é afirmada como direito, formação humana e leitura crítica da realidade. De outro, sofre pressão para caber em formatos abreviados, de menor custo e maior capacidade de gerar indicadores rápidos. Esse conflito é central para o presente artigo, porque discutir financiamento implica também discutir que tipo de escolarização se torna possível quando a modalidade opera sob restrição material permanente.

3 MATERIAL E MÉTODOS

Este artigo adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com foco na relação entre ajuste fiscal, financiamento educacional e retração da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O estudo combina revisão narrativa da literatura com análise documental de indicadores educacionais, procedimento adequado à interpretação de processos sociais e institucionais em contexto (Gil, 2002; Rother, 2007; Cordeiro *et al.*, 2007).

O corpus bibliográfico foi selecionado com base em três critérios articulados. Foram priorizados textos com aderência direta ao problema de pesquisa, que contribuíssem para os eixos analíticos do estudo e que tivessem reconhecimento no campo da EJA e das políticas educacionais. Foram incluídos textos teóricos, artigos científicos, normativos e documentos oficiais relacionados a Estado, política social, ajuste fiscal, financiamento da EJA, direito à educação e desigualdade territorial. Foram excluídos materiais duplicados, publicações tangenciais ao tema e trabalhos sem exame consistente das condições de financiamento ou oferta da modalidade.

No plano documental, foram mobilizados indicadores nacionais do Censo Escolar 2024 e dados agregados de matrícula e abandono de uma escola pública municipal situada

em Zona Especial de Interesse Social, em Fortaleza (Inep, 2024; Fortaleza, 2025). A escolha do caso local foi orientada por sua inserção em área socialmente desigual, pela oscilação recente das matrículas e pelo registro de abandono elevado. No município de Fortaleza, as ZEIS foram instituídas pela Lei Complementar nº 62/2009, no âmbito do Plano Diretor Participativo. Assim, a localização da escola reforça a pertinência do recorte territorial adotado no artigo.

A coleta bibliográfica foi realizada entre janeiro e março de 2026, em bases como Scielo, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos da CAPES, além de documentos disponíveis em sítios oficiais do MEC, Inep e Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. Foram empregados descritores como Educação de Jovens e Adultos, EJA, financiamento da EJA, ajuste fiscal, direito à educação, políticas públicas e Fundeb.

Quanto ao recorte temporal, priorizaram-se publicações entre 2019 e 2025, com incorporação de obras anteriores consideradas estruturantes para o referencial teórico. A análise foi organizada em torno de três eixos articulados. A contradição entre o reconhecimento jurídico da EJA e seu financiamento insuficiente, a retração da oferta em escala nacional e local, e a tensão entre formação humana e certificação abreviada no interior da modalidade.

Para os dados locais, foram sistematizados os totais anuais de matrícula e abandono entre 2020 e 2024. A taxa de abandono de 2023 foi calculada a partir da razão entre estudantes que deixaram de frequentar a etapa e o total de matrículas iniciais do ano. Esses indicadores foram interpretados à luz do referencial teórico, em articulação com a literatura e com os normativos selecionados.

Como esta etapa do estudo não envolveu entrevistas nem dados individualizados, não houve uso de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados empíricos referem-se a informações agregadas e institucionais, sem identificação nominal de estudantes. O artigo constitui recorte bibliográfico-documental de pesquisa mais ampla, cuja etapa empírica será submetida a procedimentos éticos próprios.

Por fim, dois limites devem ser assinalados. O primeiro diz respeito à escala local, restrita a uma única escola, o que não autoriza generalizações estatísticas para toda a rede. O segundo decorre do recorte metodológico adotado, que não incorpora, nesta etapa, narrativas de estudantes ou egressos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro resultado evidenciado pela análise está na discrepância entre o reconhecimento normativo da Educação de Jovens e Adultos e sua sustentação material. A modalidade dispõe de base jurídica consolidada, formada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei nº 9.394/1996, pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e, em período mais recente, pela Lei nº 14.113/2020 e pelo Decreto nº 12.048/2024 (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2000; Brasil, 2020; Brasil, 2024). Esse conjunto reafirma a EJA como direito educacional e política pública. No plano do financiamento, porém, a efetivação desse direito encontra limites persistentes.

A modalidade foi mantida no Fundeb com fator de ponderação de 0,80 para a EJA presencial diurna, valor inferior ao atribuído ao ensino médio integral, fixado em 1,30 (Brasil, 2020; Cruz; Sales; Almeida, 2023). A diferença não representa apenas um aspecto técnico do cálculo do financiamento. Ela revela uma hierarquia de prioridades no interior da educação básica e mostra que a EJA permanece situada em posição desfavorável no investimento por estudante. Em vez de funcionar como mecanismo de correção de desigualdades, o arranjo do fundo contribui para manter a modalidade em patamar inferior de financiamento, o que repercute diretamente na fragilidade de sua oferta.

Esse achado converge com Cruz, Sales e Almeida (2023), que identificam tratamento desfavorável da EJA no interior do Fundeb, e também com Haddad e Di Pierro (2000), para quem a fragilidade concreta da modalidade persiste mesmo após seu reconhecimento jurídico. Dialoga, ainda, com Ferreira e Rodrigues (2016), ao reforçar que o direito à educação não se realiza apenas pela presença da norma, mas depende de mediações materiais capazes de sustentar acesso, permanência e qualidade. Sob esse ângulo, a diferença de financiamento expressa uma escolha política que compromete a efetivação das funções reparadora, equalizadora e qualificadora atribuídas à EJA.

Os dados nacionais mostram que essa fragilidade não constitui episódio pontual. Entre 2020 e 2024, as matrículas da modalidade caíram de 3.002.749 para 2.391.319, o que representa redução de 611.430 vagas no período (Inep, 2024). O dado se torna ainda mais expressivo porque ocorre em contexto no qual a demanda social pela modalidade permanece elevada. Isso enfraquece explicações centradas no suposto desinteresse dos sujeitos e desloca a interpretação para as condições concretas de financiamento e oferta.

À luz desses dados, os resultados reforçam a leitura segundo a qual a modalidade não sofre por ausência de amparo legal, mas por baixa prioridade material no interior da política educacional. A retração da oferta, portanto, não pode ser compreendida como simples oscilação administrativa. O direito é afirmado no plano jurídico, mas encontra

limites persistentes em sua sustentação concreta. Esse descompasso é justamente o que Souza (2006) permite nomear ao definir política pública como governo em ação. Entre a norma e sua efetivação, há decisões, prioridades orçamentárias e hierarquias de investimento que revelam o que o Estado efetivamente escolhe financiar.

A Tabela 1 reúne os indicadores centrais mobilizados na análise e permite observar a retração da EJA em duas escalas. No plano nacional, a redução das matrículas entre 2020 e 2024 mostra enfraquecimento persistente da oferta. No plano local, a oscilação das matrículas e a taxa de abandono de 54 por cento evidenciam que essa retração assume efeitos mais duros em área marcada por desigualdade social, onde a permanência escolar depende de condições institucionais e materiais mais frágeis.

Tabela 1 Indicadores da retração da Educação de Jovens e Adultos em escala nacional e em escola pública situada em ZEIS, Fortaleza, 2020 a 2024

Indicador	2020	2022	2023	2024	Variação observada
Matrículas da EJA no Brasil	3.002.749	—	—	2.391.319	Redução de 611.430 matrículas entre 2020 e 2024
Matrículas da etapa final da EJA na escola analisada	111	30	87	99	Queda de 73 por cento entre 2020 e 2022, com recuperação parcial até 2024
Estudantes que deixaram de frequentar a etapa na escola analisada	—	—	47	—	Em 2023, 47 estudantes deixaram de frequentar a etapa
Taxa de abandono na escola analisada	—	—	54 %	—	Mais da metade das matrículas iniciais de 2023 não se converteu em permanência

Fonte: Elaborada pela autora com base em INEP (2024) e Fortaleza (2025).

O caso local torna visível aquilo que os dados nacionais apresentam de forma agregada. Na escola pública situada em Zona Especial de Interesse Social, em Fortaleza, as matrículas da etapa final da EJA recuaram de 111, em 2020, para 30, em 2022, o que corresponde a queda de 73% em dois anos, com recuperação parcial para 99, em 2024,

patamar que ainda não recompõe o volume inicial (Fortaleza, 2025). Mais do que a magnitude da queda, interessa o que ela revela. Uma oferta que se retrai de forma abrupta e depois se recompõe apenas parcialmente, em curto intervalo, não pode ser explicada apenas por variações de demanda. O movimento indica fragilidade institucional da oferta em espaço onde a exclusão escolar permanece presente.

Essa vulnerabilidade aparece de modo ainda mais agudo em 2023, quando a escola registrou 87 matrículas iniciais e 47 estudantes deixaram de frequentar a etapa, produzindo taxa de abandono de 54% (Fortaleza, 2025). Esse resultado desloca a análise da simples existência da matrícula para a permanência escolar. Em áreas periféricas, a continuidade dos estudos depende de condições que ultrapassam a presença formal da vaga, como deslocamento, trabalho, tempo disponível e infraestrutura urbana. A leitura de Gimenez (2017) ajuda a compreender esse quadro ao mostrar que os efeitos das restrições fiscais tendem a se aprofundar justamente nos contextos de menor capacidade institucional e maior desigualdade social.

A dimensão territorial, portanto, não pode ser tratada como mero dado de localização. O fato de a unidade escolar estar situada em ZEIS ajuda a compreender por que a retração da oferta assume efeitos mais severos sobre a permanência. Em áreas com maior precariedade urbana, menor presença de equipamentos públicos e forte dependência da escola noturna como via de retomada da escolarização, o enfraquecimento da EJA deixa de ser apenas redução estatística e passa a operar como limitação concreta ao exercício do direito à educação.

Há, nesse ponto, convergência entre a literatura e os dados locais. Haddad e Di Pierro (2000) apontaram a fragilidade histórica da modalidade. Gimenez (2017) mostrou que a efetivação das políticas sociais se distribui de forma desigual no território. Os dados de Fortaleza indicam que essa fragilidade se materializa com mais força justamente onde a população depende mais intensamente da escola pública para retomar os estudos. Discutir permanência na EJA exige, assim, pensar a escola em articulação com o território, o deslocamento urbano, o trabalho e as condições reais de vida dos estudantes.

Tomados em conjunto, os dados de financiamento, queda de matrículas e abandono mostram que a retração da EJA não produz apenas diminuição numérica da oferta. Ela também interfere no tipo de escolarização que se torna viável no interior da modalidade. Quando a EJA opera sob restrição material persistente, amplia-se a pressão por formatos abreviados, currículos comprimidos e maior ênfase na certificação rápida.

Nesse caso, não se trata apenas de alteração organizacional, mas de deslocamento do próprio sentido público da modalidade.

Pasini, Cossetin e Dolla (2024) analisam prescrições internacionais sobre qualidade e avaliação na EJA e mostram sua vinculação a mecanismos de regulação, controle e monitoramento. Novais e Akkari (2024), ao discutirem as agendas internacionais para a modalidade, apontam o peso crescente da formação técnica e profissional. Em diálogo com Frigotto (1995), Freire (1989; 1996) e Arroyo (2017), esse conjunto permite ler uma disputa no interior da EJA. De um lado, a modalidade é afirmada como direito, formação humana e leitura crítica da realidade. De outro, sofre pressão para caber em formatos abreviados, de menor custo e mais orientados pela certificação rápida e pela adaptação funcional ao mercado.

A análise desenvolvida neste artigo sugere que o subfinanciamento torna essa segunda tendência mais provável. Isso não significa que a lógica mercantil substitua automaticamente a perspectiva freiriana ou uma concepção ampliada de formação. Significa, porém, que a restrição de recursos empurra a modalidade para formatos de menor custo e menor duração. Como consequência, as funções equalizadora e qualificadora da EJA, explicitadas pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000, passam a operar sob pressão (Brasil, 2000). A certificação permanece, mas seu alcance formativo se estreita.

Nesse ponto, o diálogo com Arroyo (2017) recoloca o debate em sua base social concreta. A EJA não lida com um público abstrato, mas com sujeitos cujas trajetórias escolares foram marcadas por interrupções, negação de direitos e invisibilidade social. Quando a política se organiza apenas para certificar rapidamente, ela não repara essas trajetórias. Apenas administra sua continuidade por meio de soluções mais baratas e mais curtas. O problema, portanto, não se limita ao desenho pedagógico. Ele envolve o modo como o financiamento condiciona aquilo que a modalidade pode oferecer.

Do ponto de vista teórico, o artigo mostra que o financiamento educacional opera como mediação entre a racionalidade do ajuste fiscal e a experiência concreta da EJA em áreas marcadas por desigualdade social. Essa mediação permite compreender que a retração da modalidade não se resume a um problema pedagógico ou administrativo, mas integra uma dinâmica mais ampla de distribuição desigual do fundo público.

Do ponto de vista prático, os achados apontam para três implicações. A primeira é a necessidade de rever o lugar da EJA no Fundeb, especialmente no que se refere aos fatores de ponderação que mantêm a modalidade em posição inferior. A segunda é o

reconhecimento de que políticas de permanência precisam considerar as condições concretas do território. Transporte, horário, infraestrutura e busca ativa não aparecem aqui como elementos secundários, mas como condições para que a matrícula se converta em trajetória escolar efetiva. A terceira é a necessidade de resistir à redução da modalidade à certificação abreviada, o que exige condições institucionais para sustentar propostas pedagógicas coerentes com o público da EJA. Afirmar a EJA como direito sem financiá-la à altura das condições reais de vida de seus estudantes não é política pública. É administração da exclusão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo examinou como a racionalidade do ajuste fiscal e as regras de financiamento educacional condicionam a efetivação do direito à Educação de Jovens e Adultos, incidindo sobre a oferta e a permanência da modalidade em escala nacional e local. A análise indica que a retração recente da EJA não decorre apenas de oscilações administrativas nem pode ser atribuída ao suposto desinteresse dos sujeitos. Ela se produz na articulação entre reconhecimento jurídico, financiamento insuficiente e fragilidade da oferta, com efeitos mais intensos em contextos marcados por desigualdade social.

Os dados analisados reforçam essa leitura. A posição inferior da EJA no Fundeb, a redução de 611.430 matrículas entre 2020 e 2024 e a taxa de abandono de 54 por cento em uma escola situada em ZEIS mostram que a retração da modalidade assume expressão material e localizada. Em tais contextos, o direito à educação permanece formalmente reconhecido, mas encontra barreiras concretas para sua efetivação.

O estudo também sugere que o subfinanciamento favorece formatos abreviados e centrados na certificação, pressionando as funções equalizadora e qualificadora da modalidade. Nessa direção, discutir financiamento da EJA não implica apenas discutir valores ou critérios técnicos, mas as condições reais de escolarização oferecidas a sujeitos historicamente privados desse direito.

O artigo possui limites. O primeiro diz respeito à escala empírica local, restrita a uma única escola. O segundo decorre do recorte metodológico adotado, baseado em análise bibliográfica e documental, sem incorporar entrevistas com estudantes, egressos ou docentes. Permanecem, portanto, fora do escopo deste texto dimensões vividas da retração da EJA que só poderão ser compreendidas em etapa posterior da pesquisa.

Estudos futuros podem examinar como egressos da EJA narram os efeitos dessa retração em suas trajetórias, comparar escolas situadas em diferentes áreas periféricas e

verificar em que medida políticas locais de permanência alteram os indicadores de continuidade escolar.

Enquanto a EJA permanecer juridicamente reconhecida, mas materialmente rebaixada no financiamento e na oferta, o direito à educação seguirá limitado justamente para aqueles que mais dependem dele.

ABSTRACT

Youth and Adult Education, recognized as a right and as a modality of basic education, has experienced a decline in educational provision and fragility in student retention. This article examines how fiscal austerity and educational funding condition the realization of this right, combining national data with indicators from a public school located in a Special Zone of Social Interest in Fortaleza. The study adopts a qualitative, bibliographic and documentary approach, based on a narrative literature review and analysis of institutional data. The results show that Youth and Adult Education occupies an unfavorable position in Fundeb, with a weighting factor of 0.80 for daytime in person provision, lower than that of other stages of basic education. The study also identifies a loss of 611,430 enrollments in Brazil between 2020 and 2024 and a dropout rate of 54 percent in the analyzed school in 2023. It concludes that the gap between formal recognition of the right and the effective provision of Youth and Adult Education is linked to funding choices that weigh more heavily on contexts marked by social inequality.

Keywords youth and adult education, fiscal austerity, educational funding, right to education, social inequality.

REFERÊNCIAS

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

BEHRING, Elaine Rossetti. Ajuste fiscal permanente e contrarreformas no Brasil da redemocratização. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA, 32., 2019, Lima. **Anais [...]**. Lima: ALAS, 2019.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 dez. 2020.

CORDEIRO, Alexander Magno *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007.

CRUZ, Rosana Evangelista da; SALES, Luís Carlos; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de. O financiamento da EJA no Fundeb: a política que reiterou a negação do direito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e32398, 2023.

FERREIRA, Valdivina Alves; RODRIGUES, Marcilene Ferreira. Educação de jovens e adultos: modalidade de ensino e direito educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 571-583, 2016.

FORTALEZA (CE). **Lei Complementar nº 62, de 2 de fevereiro de 2009**. Institui o Plano Diretor Participativo do Município de Fortaleza e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2009.

FORTALEZA (CE). Secretaria Municipal da Educação. **Relatório institucional da Escola Municipal Adroaldo Teixeira Castelo**: oferta, matrículas, fluxo, frequência e perfil do público da EJA, 2020-2024. Fortaleza: SME, 2025. Documentos administrativos obtidos junto à Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza em resposta a solicitação institucional. Código INEP da escola: 23067934.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, Moacir. Educação de adultos como direito humano. **EJA em Debate**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 12-27, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENEZ, Denis Maracci. **Política social e desequilíbrios regionais no Brasil em tempos de crise**. Campinas: IE/Unicamp, 2017. (Texto para Discussão, n. 301).

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.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: educação 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INEP. **Resumo estatístico do Censo Escolar 2024**. Brasília, DF: INEP, 2024.

NOVAIS, Valéria Silva de Moraes; AKKARI, Abdeljalil. As políticas educativas para a educação de jovens e adultos no Brasil na perspectiva da agenda 2030: argumentos para um debate. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290090, 2024.

PASINI, Juliana Fátima Serraglio; COSSETIN, Márcia; DOLLA, Margarete Chimiloski. As prescrições da UNESCO nos Relatórios Globais de Aprendizagem: uma análise sobre “Qualidade” e “Avaliação” para a Educação de Jovens e Adultos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e94036, 2024.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.