

Entre o prescrito e o real: a EJA nos IFs e suas desigualdades regionais Brasileiras (2017-2022)

Youth and Adult Education in Federal Vocational Institute: Legal Compliance and Brazilian Regional Disparities (2017-2022)

Recebido: 06/07/2025 | **Revisado:** 07/10/2025 | **Aceito:** 13/10/2025 | **Publicado:** 31/10/2025

Alexandre Moura Giarola

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2431-4712>
Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Arcos
E-mail: alexandre.giarola@ifmg.edu.br

Wenceslau Gonçalves Neto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4374-0311>
Universidade de Uberaba/ Universidade Federal de Uberlândia
E-mail: wenceslau@ufu.br

Cláudio Alves Pereira

Instituto Federal de Minas Gerais- Campus Arcos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4829-6272>
E-mail: claudio.pereira@ifmg.edu.br

Luciano Marcos Curi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7309-0578>
Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba
E-mail: lucianocuri@iftm.edu.br

Como citar: GIAROLA, A. M.; NETO, W. G.; PEREIRA, C. A.; CURI, L. M. Entre o prescrito e o real: a EJA nos IFs e suas desigualdades regionais Brasileiras (2017-2022). *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-26 e18757, out. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

A oferta de cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma diretriz importante para os Institutos Federais (IFs), conforme o Decreto nº 5.840/2006, que prevê a reserva de 10% das vagas disponibilizadas. A EJA pode ser ofertada tanto em cursos de menor duração como Qualificação Profissional quanto por cursos técnicos, levando-se em conta os arranjos produtivos locais. Este estudo procurou analisar a conformidade legal nas diferentes regiões e investigar possíveis disparidades entre a distribuição da população e a oferta de vagas. Nos cursos EJA nos IFs. Nenhuma região do país atende ao requisito de 10% de vagas, a EaD não apresentou relevância nas matrículas, e o Centro-Oeste foi a região com melhor resultado do país. Entre os 38 IFs, apenas o IF Goiás cumpre integralmente a legislação vigente.

Palavras-chave: Rede Federal Educação Profissional e Tecnológica; Política Pública; Gestão; Analfabetismo Funcional.

Abstract

The provision of Youth and Adult Education (EJA) courses constitutes an important guideline for Federal Polytechnic Institutes (IF) in Brazil, as established by Decree N°. 5,840/2006, which mandates the allocation of at least 10% of available spots to this modality. EJA programs may be offered through short-term professional training or technical courses, depending on local productive arrangements. This study aims to analyze legal compliance across different regions and to investigate potential disparities between population distribution and the availability of EJA slots. The findings reveal that no region in the country fully meets the 10% requirement. Distance education (EaD) plays a negligible role in enrollment figures, and the Central-West region presents the most favorable outcome nationwide. Among the 38 IF, only IF Goiás fully complies with the legal requirement.

Keywords: Education; Vocational Education; Functional illiteracy

1 INTRODUÇÃO

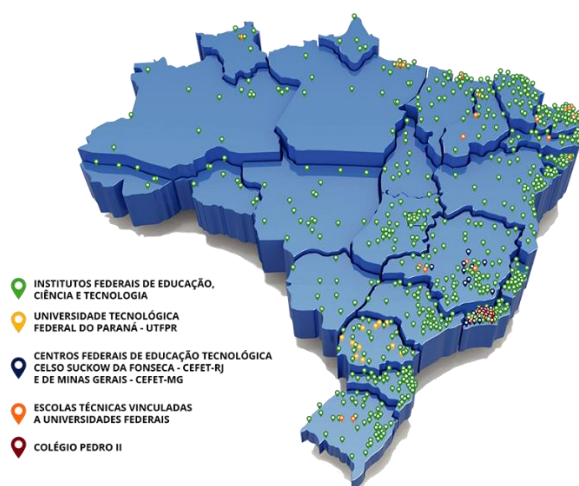
A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma iniciativa educacional com objetivo de viabilizar oportunidades de aprendizado para uma população que possui dificuldade de progressão ou que abandonou os estudos, não se adequando ao cronograma idade-série do Ensino Regular.

A EJA possui o objetivo de atuar no Educação Básica, promovendo tanto a oferta de cursos no Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação Profissional Técnica de Nível Médio; ou cursos de menor duração de Qualificação Profissional.

A importância da EJA para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) da qual os IFs¹ fazem parte está definida e ainda vigente no Decreto n.º 5.840/2006, de 13 de julho de 2006, que define: “as instituições referidas no caput disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007” (Brasil, 2006, art. 2º, § 1º, grifo nosso).

A distribuição no Brasil da RFEPCT pode ser visualizada na Figura 1.

Figura 1: Ilustração da distribuição da RFEPCT



Fonte: MEC (2019).

Com relação ao histórico sobre a identificação de problemas da Educação Fundamental no Brasil, pode-se elencar algumas ações importantes como: Parecer-Projeto “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1882-1883)” elaborado com colaboração de Ruy Barbosa², que versava sobre identificação de problemas como o analfabetismo e deficiência na

¹ A Lei de Criação dos Institutos (Lei 11.892/2008) prevê outras duas obrigações, a reserva de 50% das vagas para cursos técnicos e 20% em formação docente.

² Atuando como Deputado Geral pela Bahia (1890-1923).

oferta educacional primária e o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova³ (1932) que tiveram contribuições embrionárias de preocupação de planejamento educacional nacional (Santiago, 2018).

Avançando para o período pós-segunda guerra (1945 - 2018), outras ações importantes foram: a Campanha Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes (CEAA) (1947);devendo-se levar em conta as experiências de Paulo Freire, na década de 50, na alfabetização de adultos no Serviço Social da Indústria e de Angicos (1963); a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA), pelo Decreto nº 51.522, de 22 de agosto de 1961; a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1961) que previa objetivos de alfabetização da população adulta; o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) (Lei 5.379/1967); a Lei de Diretrizes e Bases 1971 (LDB/1971); a Lei de Diretrizes e Bases 1996 (LDB/1996), alcançando o objetivo, mesmo que no papel, de universalização da EJA dentro da educação básica (Santiago, 2018).

A base legal nacional para normatizar os cursos EJA pode ser encontrada tanto na Constituição Federal de 1988 (CF88) e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB/1996) que depois sofreu modificações pela Lei n.º 13.632/2018.

A CF88 cita: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, Art. 205).

Nesse trecho, destaca-se a educação como um direito de todos, e na LDB/1996 inclui aqueles que estiveram ausentes da escola ou que, por algum motivo, não tiveram acesso ou a continuidade de estudos na idade própria (Brasil, 1996, Art.36).

A CF/1988 em seu artigo 206 define bases de referência do ensino no país como: igualdade de condições, gratuidade do Ensino Fundamental e Médio, autonomia docente e tópicos relacionados à valorização docente e para formação docente.

A regulamentação da EJA está presente na LDB/1996, em seu artigo 37, modificada pela Lei n.º 13.632/2018: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”.

A expressão "idade própria" ou, alternativamente, "idade recomendada", refere-se à diferença entre a idade do estudante e a idade considerada recomendada para o respectivo ano escolar no Ensino Regular. De acordo com a regulamentação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os cursos e exames supletivos podem ser realizados a partir dos 15 anos de idade para o Ensino Fundamental e a partir dos 18 anos para o Ensino Médio. (LDB, 1996, art. 38).

³ Nomes que contribuíram para o Manifesto dos Pioneiros da Escola-Nova: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Roldão Lopes de Barros, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles.

No campo pedagógico, o aluno da EJA já possui vivências e conhecimentos pelas suas experiências do mundo⁴. Cabe à escola munir o estudante do modo de codificação que a sociedade adotou por meio da escrita e leitura para o entendimento deste outro universo. Neste contexto, é desejável que haja valorização dos conhecimentos além dos muros da escola e reconhecimento dessas habilidades.

No campo da oferta dos cursos EJA, deve-se levar em conta também, a possibilidade desses estudantes estarem inseridos no mundo do trabalho e que o horário das aulas deve estar adequado a este perfil social.

Para promover o avanço na educação formal dos estudantes da EJA é fundamental correlacionar os campos de domínio de conhecimento, que segundo Roberto da Silva (2018, p.65) são: o universo, a natureza, o corpo humano e as sociedades humanas relacionadas às matrizes de aprendizagem. Com a orientação do professor, os alunos podem codificar esse conhecimento nas áreas correlatas, utilizando inteligência, memória, história, linguagem e comunicação. Dessa forma, é possível criar estruturas cognitivas que promovam a formação educacional desses estudantes de maneira exitosa.

Como forma de orientação para construção dos cursos, deve-se levar em consideração:

- a Resolução do CNE/CEB n.º1, de 5 de julho de 2000: Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA;
- Parecer CNE/CEB n.º 20/2005, de 15 de setembro de 2005: trata da inclusão da EJA como alternativa para a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de forma integrada ao Ensino Médio (previsto no Decreto 5.478/2005);
- Resolução CNE/CEB n.º1, de 5 de julho de 2000: Diretrizes Operacionais para a EJA; que orienta sobre duração de cursos, idade mínima para ingresso e certificação.

A necessidade de cursos EJA no Brasil pode ser identificada pelos dados do Censo Educacional relacionados à taxa de distorção idade-série do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para o ano de 2023 no Quadro 1.

Quadro 1: Taxa de Distorção Idade-Série - Brasil– 2023

Localização	Dependência Administrativa	Taxa Ensino Fundamental	Ensino Médio	Localização	Dependência Administrativa	Taxa Ensino Fundamental	Ensino Médio
Brasil Total	Brasil Total	11,7	19,5	Total	Municipal	13,3	21,7
Urbana	Total	10,9	18,8	Urbana	Municipal	12,3	15,9

⁴ Uma aproximação freireana das experiências de mundo, também pode ser estabelecida a partir da Teoria de Ação Dialógica pela: co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural. Nesta perspectiva, o agente do conhecimento, deixa de ser o difusor unilateral, adotando uma proposta interagente entre aluno e professor (Freire, 1987). O foco na comunicação também pode ser identificado, do ponto de vista da EJA, na obra "Mundo da Vida", de Jürgen Habermas, utilizando a Teoria do Agir Comunicativo, que destaca a importância da atividade comunicativa. Nesse contexto, a relação entre aluno e professor desempenha um papel fundamental ao mediar a relação entre teoria e prática, assim como entre a filosofia e o mundo social. Essa interação proporciona condições para o desenvolvimento da emancipação social de forma compartilhada entre os agentes da comunidade escolar (Habermas, 2012).

Rural	Total	17,7	31,7	Rural	Municipal	17,3	63,0
Total	Federal	10,6	19,9	Total	Privada	4,7	5,7
Urbana	Federal	10,6	19,9	Urbana	Privada	4,7	5,5
Rural	Federal	-	20,1	Rural	Privada	8,3	21,8
Total	Estadual	13,3	21,6	Total	Pública	13,3	21,6
Urbana	Estadual	12,8	21,0	Urbana	Pública	12,5	20,9
Rural	Estadual	22,2	32,8	Rural	Pública	17,8	32,1

Fonte: dados INEP (2023) e tabela elaborada pelos autores

Verifica-se uma taxa de distorção Idade-Série nacional de 11,7% para Ensino Fundamental e 19,5% para Ensino Médio, evidenciando a necessidade da oferta de cursos EJA para esta população. O maior indicador de distorção idade-série foi para a escola rural municipal do Ensino Médio (63,0%) e o menor, para escola privada urbana do Ensino Fundamental (4,7%).

Os dados do Quadro 1 permitem verificar que essa distorção é maior no segmento público que privado, as escolas rurais apresentam indicadores superiores de distorção idade-série que as escolas urbanas e que as taxas de distorção do Ensino Médio são superiores às do Ensino Fundamental.

No que se refere à ausência escolar, o relatório do INEP revela que 1,04 milhão de jovens brasileiros no ano de 2022 não frequentou escola dos 4 aos 17 anos. Destes, os maiores níveis estão em crianças de 4 anos de idade totalizando 399,2 mil e entre os adolescentes de 17 anos, 241,6 mil (INEP, 2022a).

A ausência frequente nas creches pode comprometer o desenvolvimento inicial das crianças, contribuindo para dificuldades de aprendizagem e possíveis reprovações nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Quando o abandono escolar se estende por um período superior a dois anos, os impactos tendem a se intensificar, aumentando as chances de repetição do problema no retorno à escola.

Assim, a EJA contribui para os objetivos do Plano Nacional da Educação 2014-2024 (PNE/2014-2024) nas seguintes metas:

Meta 8 – “Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)”.

Meta 9 - Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10 - Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional (PNE, 2014, Metas 8, 9 e 10).

No caso da Meta 8, a EJA possui potencial para auxiliar no cumprimento da meta de 12 anos de tempo mínimo de estudos, que incluiria o Ensino Médio para grande parte da população. Devido à sua capacidade de atender a um público mais vulnerável, a EJA pode contribuir para reduzir a desigualdade educacional que atinge a população negra. Além disso, ao atender a parcela menos favorecida da população, que geralmente frequenta escolas públicas e apresenta indicadores piores de distorção idade-série, conforme relatado no Quadro 1, a EJA também pode impactar positivamente a equidade educacional relacionada à renda. O indicador de 2022 registrou 11,7 anos, faltando aproximadamente 0,3 ano de estudos para alcance do indicador 8A (INEP, 2022b, Meta 8).

A Meta 9 foi parcialmente atingida no ano de 2022 com 94,4% da população sem analfabetismo. O objetivo 2 de diminuir o analfabetismo funcional para 13,5% está em 29%, assim cursos EJA específicos vinculados a propagandas eficientes e auxílios escolares para a população com idade superior a 29 anos pode contribuir para os objetivos (INEP, 2022b, Meta 9).

Os IFs têm potencial para contribuir com a meta de 25% de cursos integrados EJA, uma vez que possuem tradição na oferta de cursos técnicos. Isso significa que os jovens e adultos que já possuem conhecimentos prévios têm a oportunidade de obter formação integral. Até os dados de 2020, apenas 3,5% da meta foi atingida (INEP, 2022b, Meta 10).

Dificuldades adicionais no que se refere ao curso Técnico Integrado EJA, são relativas à carga horária dos cursos, que devem possuir o mínimo de 1200 horas de formação básica mais a carga horária das disciplinas técnicas, variando entre 800-1200 horas, conforme estabelecido no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Dificilmente, para o turno noturno, estes cursos são integralizados em menos de três anos e aqueles de maior duração podem apresentar problemas relacionados à evasão

Não foram encontrados trabalhos gerais desses indicadores de atendimento de 10% de matrículas EJA para a RFEPCT, porém, o trabalho de Paula Francisca da Silva e Savana Diniz Gomes Melo (2018), observou que IF Norte de Minas (IFNMG) está apresentando dificuldades em atingir as metas de EJA e aponta dificuldades dos docentes em lecionar para alunos com grande distorção idade-série.

O processo prático de implementação da EJA é analisado por Gaudêncio Frigotto, com base nas contribuições feitas pelo professor Dante Moura, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), que identifica três posturas distintas em relação aos estudantes da EJA:

uma mais geral, que acha que este não é o lugar para eles e que, portanto, não empreendem nenhum esforço para que possam acompanhar o curso. Pelo contrário, eles têm que entender isso de forma rápida. A segunda posição é a de que já que a lei obriga, vamos aceitá-los e aprová-los. A terceira posição, minoritária, vê o PROEJA como uma política pública que busca garantir um direito social e subjetivo reconhecido e afirmado na legislação (Frigotto, 2018, p. 140).

No mesmo texto, destaca-se a posição do MEC que não faz cobranças incisivas para cumprimento da meta: “Não há punição aos que não atendem aos percentuais, porque efetivamente alguns campi não possuem demandas específicas na região, mas ainda não houve rigidez do MEC na cobrança dessas normas” (Frigotto, 2018, p. 140).

A oferta de cursos EJA foi investigada por Jocemara Nascimento Santos e José Humberto da Silva (2020), para os IF Baiano e IF Bahia (2015-2019). A pesquisa identificou como ponto negativo a acentuada diminuição de vagas no programa que indica enfraquecimento dessa política de ensino e como ponto positivo, observou a simplificação do processo seletivo.

Na perspectiva entre o ideal preconizado pela CF/1988 e LDB/1996 e a realidade do EJA no país, Marta Silva e Yumi Nascimento Watanabe (2024), os resultados da pesquisa mostraram que, embora o Brasil tenha tido sete constituições ao longo de sua história, o direito fundamental e subjetivo para EJA não tem sido uma prioridade evidente no panorama histórico do país, seja nos textos legais, nas normativas ou nas políticas públicas. Além disso, indicam que, mesmo quando existem leis para garantir esse direito, sua efetivação na Educação de Jovens e Adultos está longe do ideal.

Leonan Pera, Eduardo Saraiva e Eduardo Gonçalves (2022, p. 91) estudando dados do IF São Paulo sobre oferta de EJA cita o não cumprimento da determinação legal:

Analizando os dados da categoria “PROEJA” é possível verificar que 91,9% dos campi não cumprem os balizadores, contraponto apenas 8,1% dos que atendem e, mesmo com tal dado, apenas 48,6% dos campi prospectam novos cursos de PROEJA e o restante de 51,4% não apresentam nenhuma ação para melhora. O documento aponta também que ao final de sua vigência, espera-se que 32,4% dos campi atendam aos balizadores e 67,6% não atendam.

A forma administrativa para verificação do atendimento aos dispositivos do Decreto n.º 5.840/2006 de oferta de 10% do total de vagas é realizada através do conceito matrículas-equivalentes (MEq). A MEq, implementada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) pela Portaria MEC nº 1.162, de 9 de novembro de 2018, basicamente, estipula um fator de comparação de cursos que leva em conta a quantidade de laboratórios e para cursos de menor duração (Qualificação Profissional) existe um fator de equiparação de carga horária⁵.

No ano de 2022, os IFs corresponderam a 95% das matrículas registradas para RFEPT⁶, representaram 602 unidades, 11.096 cursos, 1.437.395 matrículas, 1.045.649 vagas, 486.924 concluintes e 737.722 ingressantes (PNP, 2023).

⁵ Para cursos técnicos não existe fator que diminua o coeficiente de carga horária, pois são cursos com no mínimo 800 horas, apresentando fator relativo à carga horária sempre igual a 1 (um).

⁶ Compõem também a RFEPT: os CEFETs, as Escolas Técnicas Vinculadas e Colégio Pedro II. Os dados da Universidade Tecnológica Federal do Paraná não estão disponíveis na plataforma, apesar de compor a RFEPT.

Exclusivamente para EJA estão presentes em 234 unidades, 432 cursos, 19.586 matrículas, 10.869 vagas, 2.796 concluintes e 7.664 ingressantes (PNP, 2023).

Os objetivos deste estudo consistiram em examinar o cumprimento da cota mínima de 10% de Matrículas-Equivalentes (MEq), destinada à EJA nas diferentes regiões do país. A avaliação foi ampliada para incluir as categorias de Ensino a Distância (EaD) e Ensino Presencial (P), com o objetivo de analisar diferenças de cada modalidade.

Ao final, foi feita a comparação da distribuição de MEq nas regiões do país, em relação à distribuição populacional com base nos dados do Censo 2022.

2 METODOLOGIA

Este trabalho é um estudo bibliográfico-documental com abordagem quantitativa e foi realizado por meio de pesquisa no sítio virtual da Plataforma Nilo Peçanha vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com dados referentes aos anos-base 2017, 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022. A partir da compilação dos dados de matrículas, aplicou-se os filtros necessários para identificação e caracterização da pesquisa.

Para execução do processo de seleção de dados foram observados os seguintes parâmetros: organização acadêmica (Institutos Federais⁷); ano da Matrícula (2017, 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022); modalidade do curso (presencial e EaD); localização (nacional, Região Nordeste, Norte, Sul, Nordeste e Centro-Oeste); tipos de oferta (EJA); tipo de cursos (Qualificação Profissional e Técnico); Eixo Tecnológico (todos).

A escolha do recorte de parâmetros nacionais e regionais visou estabelecer um panorama com aproximações e divergências entre o quantitativo de MEq geral, relacionado a todos os tipos de cursos ofertados e das matrículas relacionadas aos cursos técnicos para EJA.

3 DISTRIBUIÇÃO NACIONAL E REGIONAL DE MATRÍCULAS EQUIVALENTES DE TÉCNICOS NOS IFs E O ATENDIMENTO AO DECRETO 5.840/2006

Para balizar nosso estudo foi feita a compilação dos valores registrados de MEq relativos aos IFs de acordo com cada região da Federação.

Com relação à Matrícula-Equivalentes de Educação de Jovens e Adultos Total (MEqEJA Total) foram compiladas todas as possibilidades de oferta possíveis: por modalidade presenciais e de EaD; tipo de oferta EJA integrado e EJA concomitante;

⁷ O foco deste trabalho é exclusivo dos IFs, subordinados à Lei 11.892/2008.

períodos de oferta, noturno, vespertino, diurno e integral. Todos os eixos tecnológicos foram selecionados na pesquisa.

Para comparação, foram obtidos os valores de Matrículas-Equivalentes Total (MEq Total) que compõem todos os cursos ofertados por cada IF, incluindo cursos de curta duração de qualificação profissional, técnicos, graduação e pós-graduação, representando a totalidade dos cursos ofertados pela instituição.

O registro de distribuição de Matrículas-Equivalentes EJA Total⁸ (MEqEJA Total) e MEq Total por região, para o período 2017-2022 encontra-se na Tabela 1

A análise dos dados nacionais,

Tabela 1 e Figura 2, não identifica o atendimento ao mínimo estipulado de 10% (Decreto n.º 5.840/2006) para os dados nacionais e para as Regiões Nordeste, Sudeste e Norte para todo período 2017-2022.

Tabela 1 identifica o crescimento de MEqEJA Total de 4,02% no período 2017-2022, inferior ao de MEq Total da Rede, 18,79%. No que se refere à razão MEqEJA Total/ MEq Total, regionalmente foram positivas: Sul, 16,70%; Norte, 2,56%; e houve variação negativa em: Sudeste, -1,18%; Nordeste, 26,88%; e Centro-Oeste, -28,18%.

Tabela 1: Distribuição de MEqEJA Total e MEq Total por região

Região	Área Educacional	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Δ [%] 2017-2022
Nacional	MEqEJA Total	19.798,09	19.905,49	19.212,26	19.399,63	17.791,72	20.593,77	4,02
	MEq Total	787.617,11	812.922,70	860.893,00	853.663,40	881.485,75	935.639,68	18,79
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	2,51	2,45	2,23	2,27	2,02	2,20	-12,44
Região Nordeste	MEqEJA Total	6.113,99	6.090,64	5.945,75	6.665,16	5.346,29	5.100,20	-16,58
	MEq Total	287.495,94	293.499,00	312.037,70	305.595,59	313.674,71	328.002,99	14,09
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	2,13	2,08	1,91	2,18	1,70	1,55	-26,88
Região Sudeste	MEqEJA Total	3.308,00	3.410,30	3.325,02	3.531,33	3.572,22	4.301,02	30,02
	MEq Total	184.664,32	197.010,60	209.813,70	206.963,59	227.694,74	242.974,90	31,58
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	1,79	1,73	1,58	1,71	1,57	1,77	-1,18
Região Sul	MEqEJA Total	3.526,88	3.899,43	3.626,63	3.254,18	3.586,95	4.807,00	36,30
	MEq Total	132.397,18	140.720,10	148.549,00	143.081,71	143.006,75	154.627,48	16,79
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	2,66	2,77	2,44	2,27	2,51	3,11	16,70
Região Centro-Oeste	MEqEJA Total	2.306,56	2.337,39	2.181,57	2.468,37	1.957,44	2.502,27	8,48

⁸ Neste caso, estão incluídos os cursos EaD e presencial.

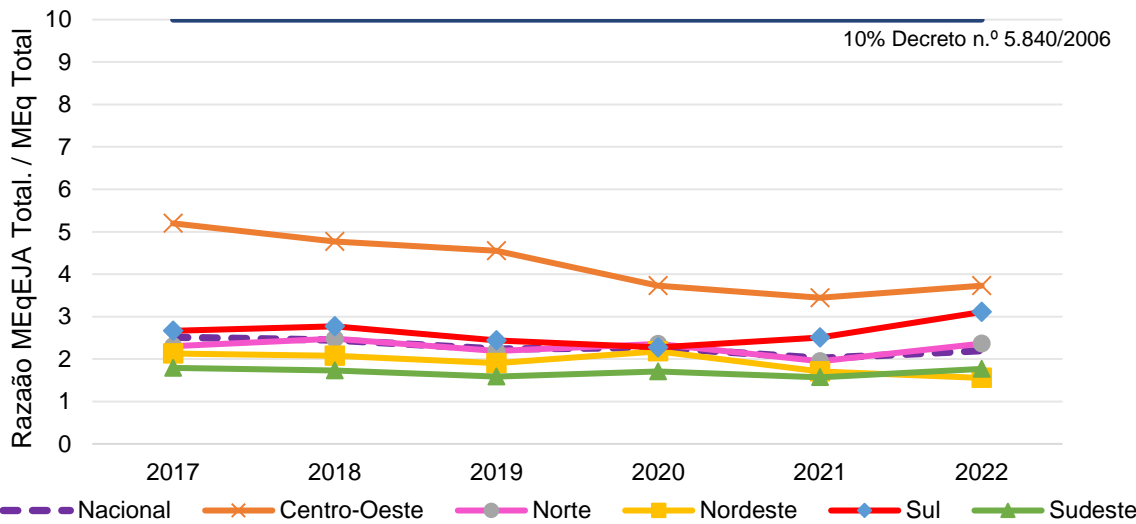
Região Centro-Oeste	MEq Total	100.210,28	94.261,90	99.743,20	104.719,19	100.474,55	105.997,00	5,77
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	2,30	2,48	2,19	2,36	1,95	2,36	2,56
	MEqEJA Total	4.305,97	4.167,73	4.133,29	3.480,59	3.328,82	3.883,28	-9,82
	MEq Total	82.849,39	87.431,10	90.749,40	93.303,32	96.635,00	104.037,31	25,57
	Razão MEqEJA Total /MEq Total	5,20	4,77	4,55	3,73	3,44	3,73	-28,18

Fonte: dados PNP (2023) e tabela elaborada pelos autores.

O Figura 2 auxilia a visualizar a razão MEqEJA Total/ MEq Total, apontado o maior índice de 5,20%, da Região Centro-Oeste, no ano de 2017, e o pior de 1,55%, no Nordeste no ano de 2022. De maneira geral, a compilação dos dados remete à situação complexa, pois na melhor condição de amostra, no máximo alcançou 50% da meta.

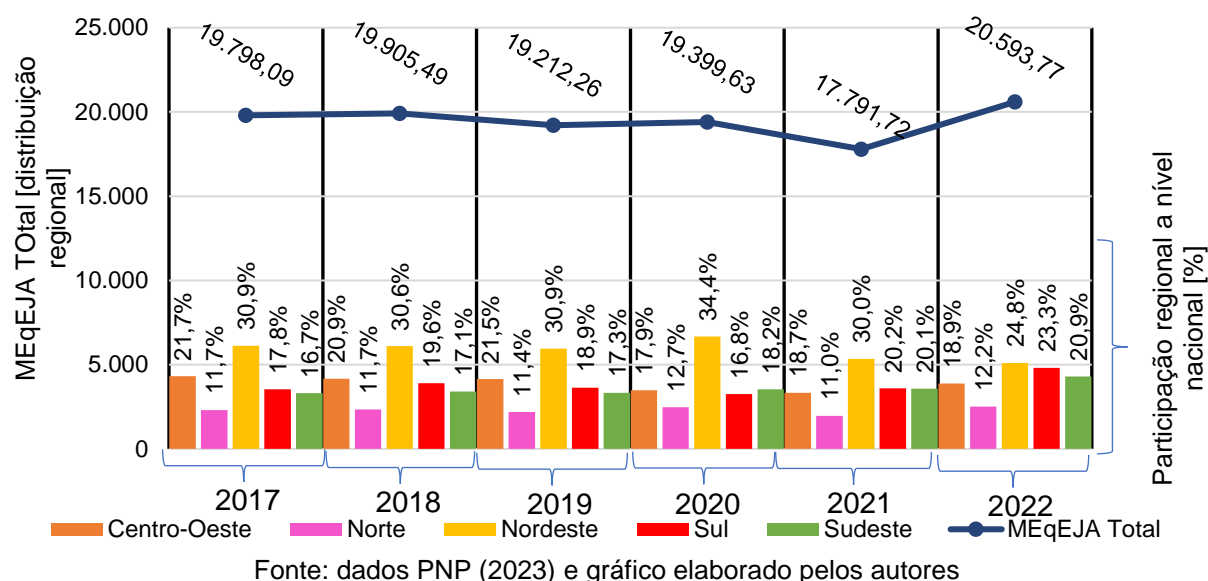
A Figura 3 ilustra a distribuição proporcional de MEqEJA Total por região, indicando o Nordeste com a maior participação, registrando entre 24 - 34% (5,1 – 6,1 mil MEq), Centro-Oeste 17 - 21% (3,3 – 4,3 mil MEq), Sul 17 - 23% (3,2 - 4,8 mil MEq), Sudeste 16 - 20% (3,3 – 4,3 mil MEq) e Norte 11 - 12% (1,9 – 2,5 mil MEq).

Figura 2: Razão MEqEJA Total em relação à MEq Total das regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

Figura 3: Distribuição Regional de MEqEJATotal



Para prosseguir com a análise, as ofertas de MEq serão divididas entre as modalidades de EaD e presencial. Essa divisão em dois estratos tem o objetivo de identificar aproximações e divergências entre esses dois tipos de modalidades.

4 DISTRIBUIÇÃO NACIONAL E REGIONAL DE MEqEJA (EAD)

Esta seção se encarregará da Educação a Distância (EaD), e a próxima seção da Educação Presencial (P). Esta estratificação possui a intenção de verificar a contribuição de tipo de modalidade para atendimento da legislação, bem como suas particularidades.

O quantitativo de MEqEJA (EaD) e MEq Total (EaD) para o país e das regiões foram compilados na Tabela 2.

O dado nacional, para o período 2017-2022, indicou que apesar do crescimento importante de MEqEJA (EaD) de 11.925,20%, os valores em absoluto não possuem significado prático. O aumento foi de apenas 2,5 MEq (2017) para de 300,63 MEq (2022) em um universo de dezenas de milhares de MEq EaD (matrículas consideradas todos os cursos existentes nos IFs), o que se reflete na razão MEqEJA (EaD)/ MEq Total (EaD) em valores inferiores a 0,5%.

Tabela 2: Distribuição de MEqEJA (EaD) Total e MEq Total (EaD) por região

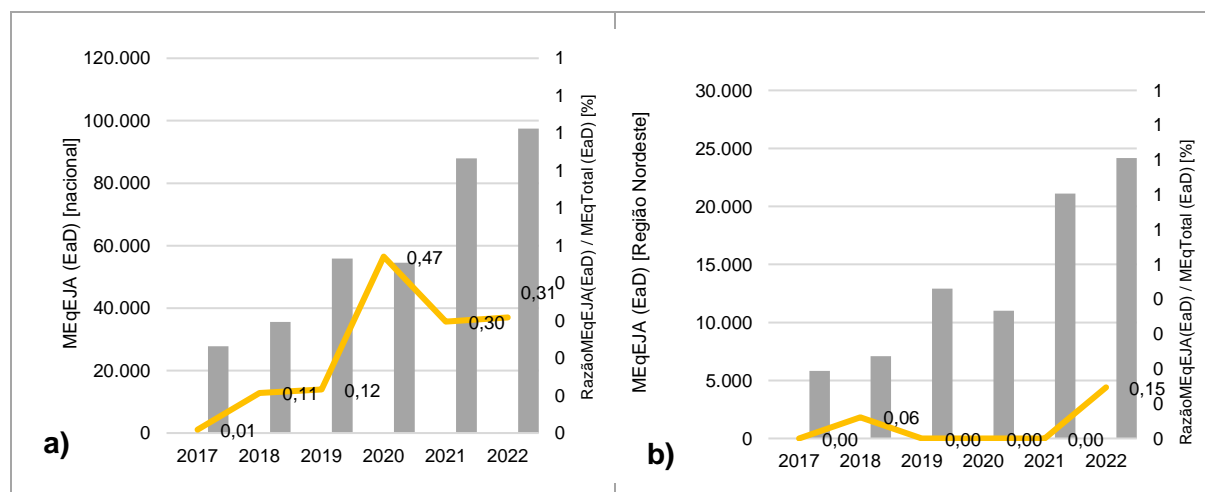
Região	Tipo de Modalidade	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Δ [%] 2017-2022
Nacional	MEqEJA(EaD)	2,50	38,12	65,00	256,59	261,45	300,63	11.925,20
	MEq Total (EaD)	27.763,15	35.585,70	55.849,00	54.495,24	87.997,08	97.495,57	251,17

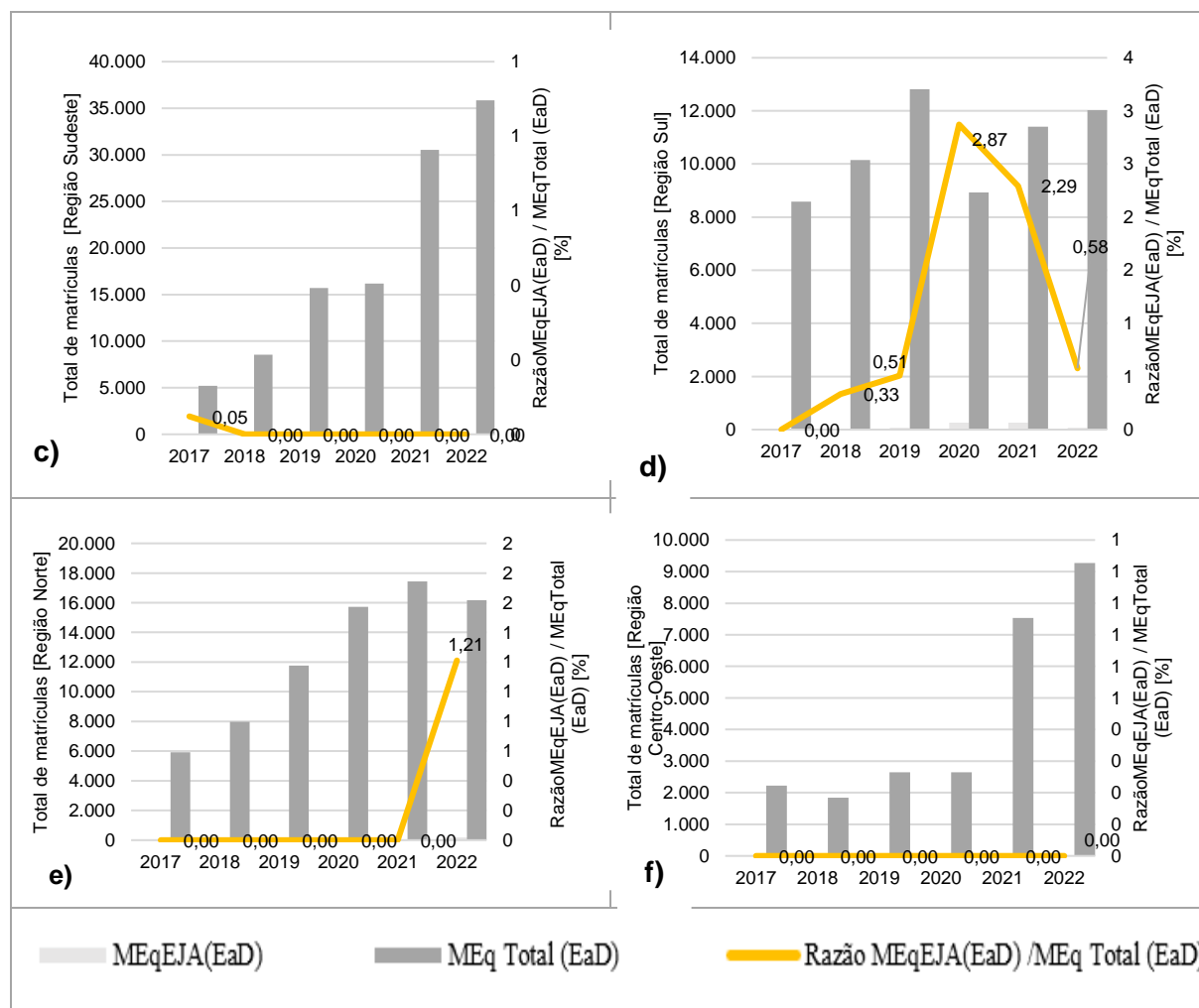
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,01	0,11	0,12	0,47	0,30	0,31	3.324,33
Região Nordeste	MEqEJA(EaD)	0,00	4,32	0,00	0,00	0,00	35,48	-
	MEq Total (EaD)	5.830,93	7.079,00	12.911,30	10.996,30	21.097,83	24.171,33	314,54
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,00	0,06	0,00	0,00	0,00	0,15	-
Região Sudeste	MEqEJA(EaD)	2,50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	-
	MEq Total (EaD)	5.195,90	8.535,90	15.717,60	16.189,87	30.525,48	35.856,54	590,09
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,05	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	-
Região Sul	MEqEJA(EaD)	0,00	33,80	65,00	256,59	261,45	69,44	-
	MEq Total (EaD)	8.586,00	10.145,40	12.819,70	8.934,62	11.406,33	12.029,98	40,11
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,00	0,33	0,51	2,87	2,29	0,58	-
Região Norte	MEqEJA(EaD)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	195,71	-
	MEq Total (EaD)	5.929,57	7.986,00	11.754,90	15.727,45	17.438,31	16.161,52	172,56
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,21	-
Região Centro-Oeste	MEqEJA(EaD)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	-
	MEq Total (EaD)	2.220,75	1.839,40	2.645,50	2.647,00	7.529,13	9.276,20	317,71
	Razão MEqEJA(EaD) /MEq Total (EaD)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	-

Fonte: dados PNP (2023) e tabela elaborada pelos autores

A Figura 4 (a-f), apresenta valores próximos à nulidade, pois os indicadores situam-se menores que 3%. Estes dados contribuem para identificar que a modalidade EaD apresenta maior dificuldade de ser implementada para Educação de Jovens e Adultos.

Figura 4: Distribuição de MEqEJA (EaD) e MEq Total (EaD) nacional e regional

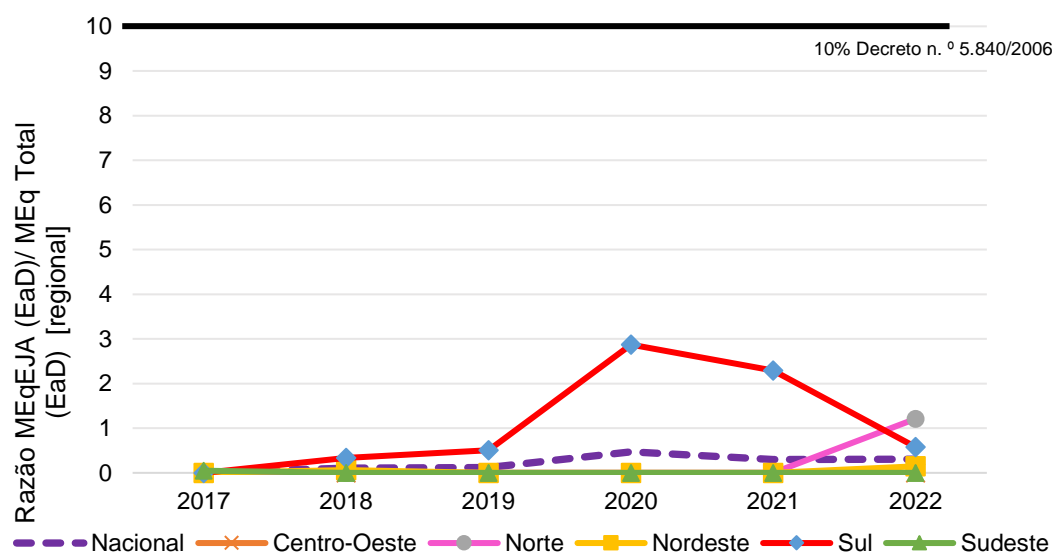




Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

Na Figura 5, a maior proporção encontrada para MEqEJA (EaD) / MEq Total (EaD) foi de 2,8%, para a Região Sul no ano de 2020. As outras regiões apresentaram valores inferiores a 1,2% em todo período 2017-2022.

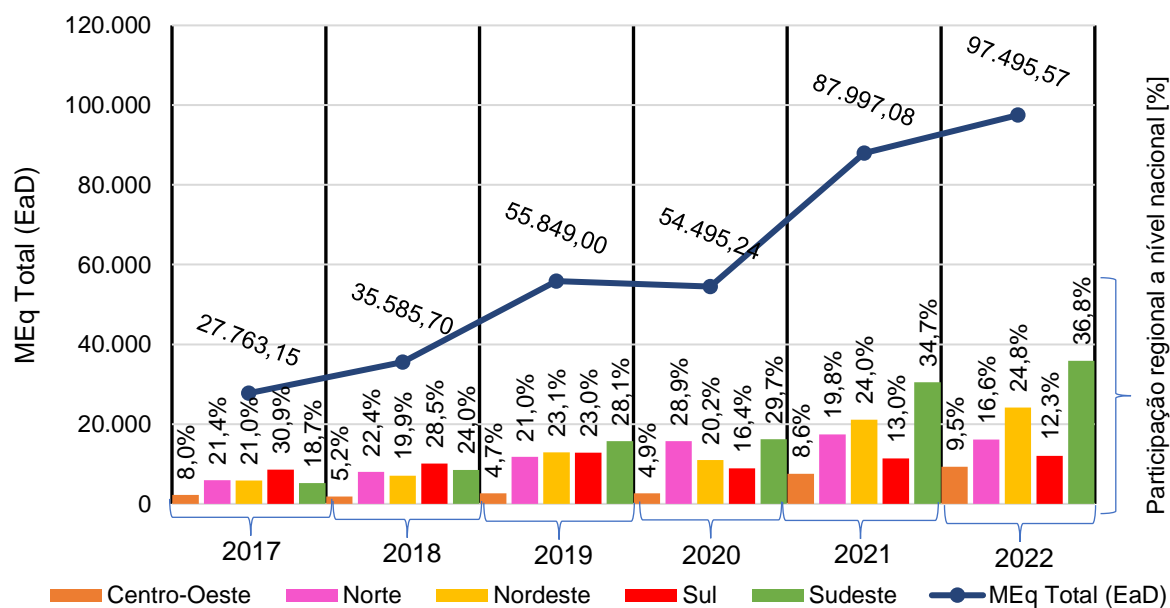
Figura 5: Razão MEqEJA (EaD)/ MEq Total (EaD) das regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

A Figura 6 permite visualizar o crescimento de MEq Total (EaD), principalmente no período 2020-2021, passando de 54,5 mil MEq para 88,0 mil MEq. Este aumento pode ser atribuído à necessidade de oferecer novos cursos de Educação a Distância (EaD) durante a pandemia de COVID-19.

Figura 6: Distribuição de MEq Total (EaD) nas regiões do Brasil

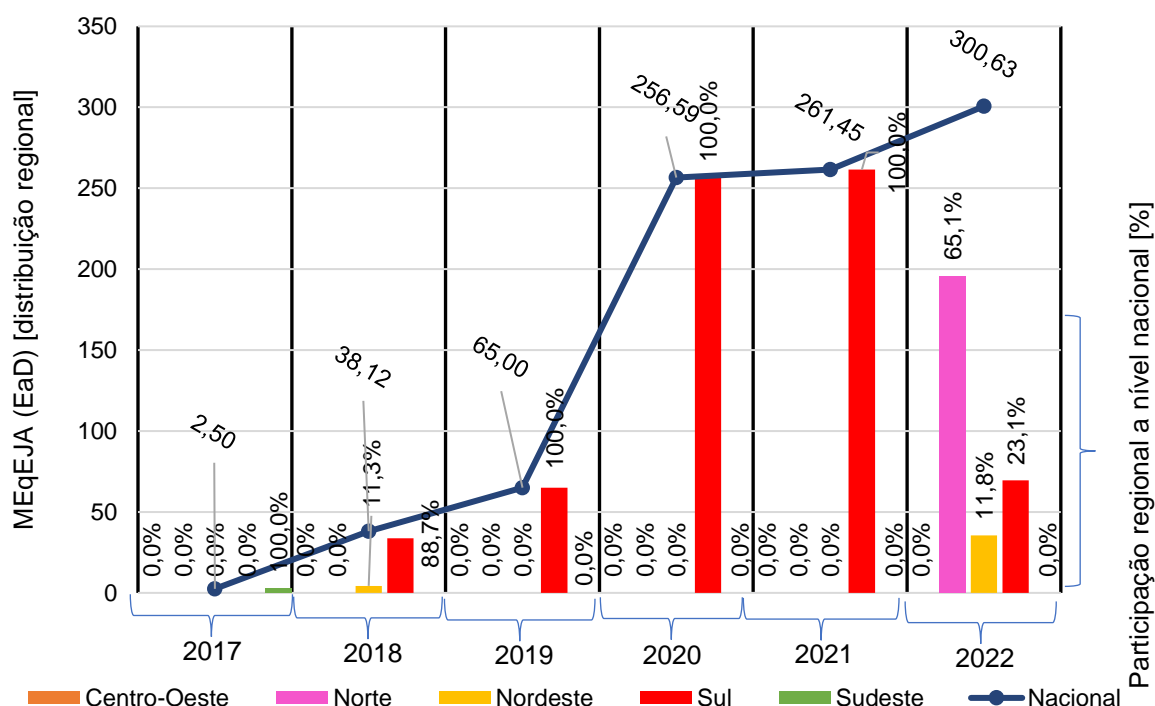


Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

A liderança na oferta proporcional de MEq Total (EaD) alternou-se entre Sudeste, Nordeste e Sul, sendo o maior índice de 36,8% alcançado pela Região Sudeste no ano de 2022. O crescimento contínuo das barras indicou o aumento contínuo de MEq em todas as regiões. O Centro-Oeste teve os menores indicadores, inferiores a 10% de participação.

A Figura 7 indica uma concentração de oferta para a Região Sul correspondendo com 100% das MEq nos anos de 2017; 2019; 2020; e 2021. No ano de 2022, a Região Norte registrou 195,71 MEq, correspondendo a 65,1% do total. Como discutido anteriormente, o valor de MEqEJA (EaD) representa apenas uma pequena fração das MEq Total (EaD).

Figura 7: Distribuição de MEqEJA (EaD) nas regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

5 DISTRIBUIÇÃO NACIONAL E REGIONAL DE MEqEJA (PRESENCIAL)

Analisaremos, agora, os dados relativos à EJA dedicados à modalidade presencial. O quantitativo de Matrículas-Equivalentes para Educação de Jovens e Adultos Presencial (MEqEJA P) e MEq Total Presencial (MEqTotal P), para o país e as demais regiões foi compilado na Tabela 3.

Tabela 3: Distribuição de MEqEJA (P) Total e MEq Total (P) por região

Região	Tipo de Modalidade	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Δ [%] 2017-2022
Nacional	MEqEJA(P)	19.795,59	19.867,37	19.147,26	19.143,04	17.530,27	20.293,14	2,51
	MEq Total (P)	759.853,96	777.337,00	805.044,00	799.168,16	793.488,67	838.144,11	10,30
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	2,61	2,56	2,38	2,40	2,21	2,42	-7,06
Região Nordeste	MEqEJA(P)	6.113,99	6.086,32	5.945,75	6.665,16	5.346,29	5.064,72	-17,16
	MEq Total (P)	281.665,01	286.420,00	299.126,40	294.599,29	292.576,88	303.831,66	7,87
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	2,17	2,12	1,99	2,26	1,83	1,67	-23,21
Região Sudeste	MEqEJA(P)	3.305,50	3.410,30	3.325,02	3.531,33	3.572,22	4.301,02	30,12
	MEq Total (P)	179.468,42	188.474,70	194.096,10	190.773,72	197.169,26	207.118,36	15,41
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	1,84	1,81	1,71	1,85	1,81	2,08	12,75
Região Sul	MEqEJA(P)	3.526,88	3.865,63	3.561,63	2.997,59	3.325,50	4.737,56	34,33
	MEq Total (P)	123.811,18	130.574,70	135.729,30	134.147,09	131.600,42	142.597,50	15,17
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	2,85	2,96	2,62	2,23	2,53	3,32	16,63
Região Norte	MEqEJA(P)	2.543,26	2.337,39	2.181,57	2.468,37	1.957,44	2.306,56	-9,31
	MEq Total (P)	94.280,71	86.275,90	87.988,30	88.991,74	83.036,24	89.835,48	-4,71
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	2,45	2,71	2,48	2,77	2,36	2,57	4,95
Região Centro-Oeste	MEqEJA(P)	4.305,97	4.167,73	4.133,29	3.480,59	3.328,82	3.883,28	-9,82
	MEq Total (P)	80.628,64	85.591,70	88.103,90	90.656,32	89.105,87	94.761,11	17,53
	Razão MEqEJA(P) /MEq Total (P)	5,34	4,87	4,69	3,84	3,74	4,10	-23,27

Fonte: dados PNP (2023) e tabela elaborada pelos autores

As MEqEJA (P) no período de 2017-2022 foi positiva em 2,51%, de 19,7 mil MEq para 20,2 mil MEq. As MEq Total (P) registraram um crescimento de 10,30%, passando de 759,8 mil MEq (2017) para 838,1 mil MEq (2022), superior aos valores encontrados para EJA.

Uma redução de 9,83% de MEqEJA (P) foi observada na transição 2020-2021, que pode ter sido influenciada pela pandemia de COVID-19. No ano de 2022, registrou-se um crescimento de 15,76% correspondendo a 20,2 mil MEq.

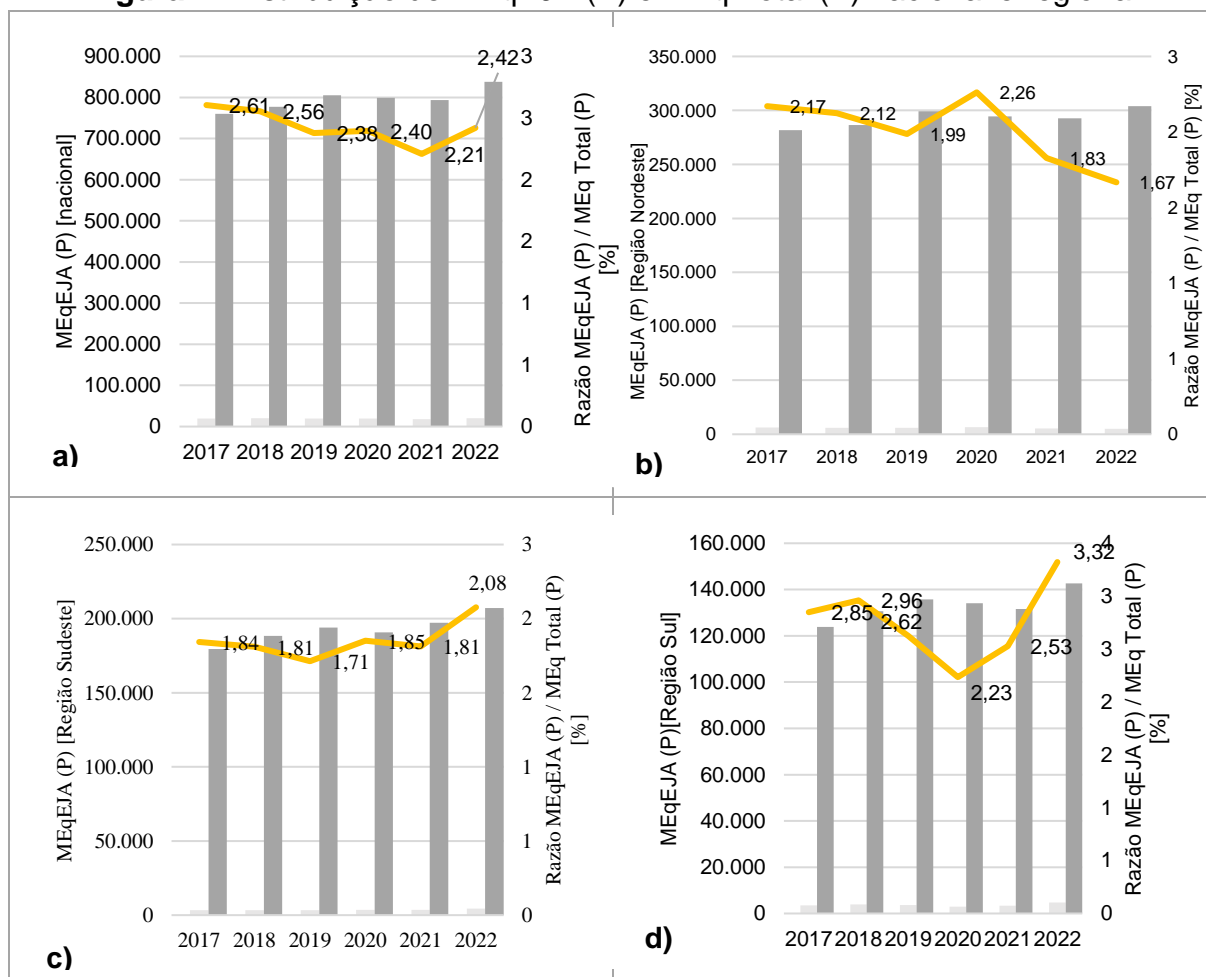
A distribuição gráfica por região (Tabela 3 e Figura 7 a-f), no período 2017-2022, indicou comportamento de decrescimento da razão MEqEJA (P)/ MEq Total (P) para as regiões: Centro-Oeste, -23,27%; e Nordeste, -23,21%. Apresentaram variação positiva: Norte, 4,95%; Sudeste, 12,75%; e Sul, 16,63%.

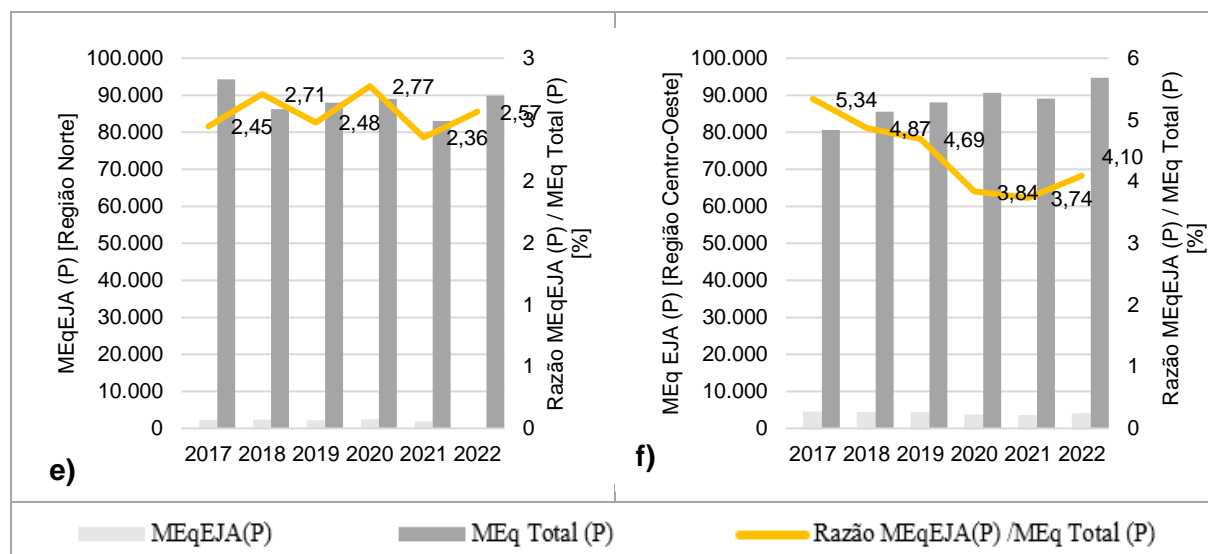
O eixo secundário da Figura 8, permite identificar a pequena porcentagem que a MEqEJA (P) representa no total de MEq Total (P), registrando no máximo 5,34% para o Centro-Oeste ano 2017.

A Figura 9 possibilita observar a dificuldade em atingir a meta de 10% de MEqEJA. Um dos fatores está relacionado ao aumento de matrículas presenciais de outros cursos, totalizando 10,30%, superior ao crescimento de matrículas EJA de 2,51%.

A Figura 9 ilustra a distribuição de MEq Total (P), em que o Nordeste apresenta 36-37% (281-303 mil MEq) de todas as MEq, seguido por: Sudeste, 23-24% (179-207 mil MEq); Sul, 16-17% (123-142 mil MEq); Centro-Oeste, 10-12% (80-94 mil MEq); e Norte, 10-11% (86-94 mil MEq).

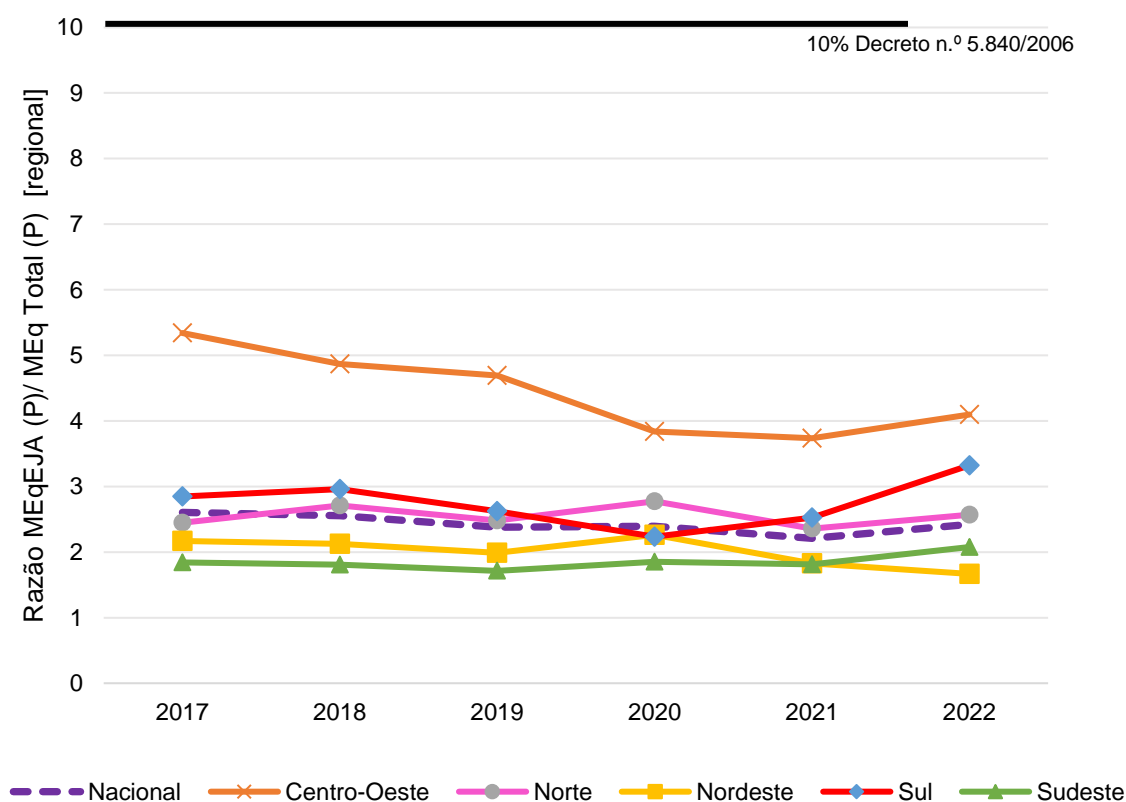
Figura 7: Distribuição de MEqEJA (P) e MEq Total (P) nacional e regional





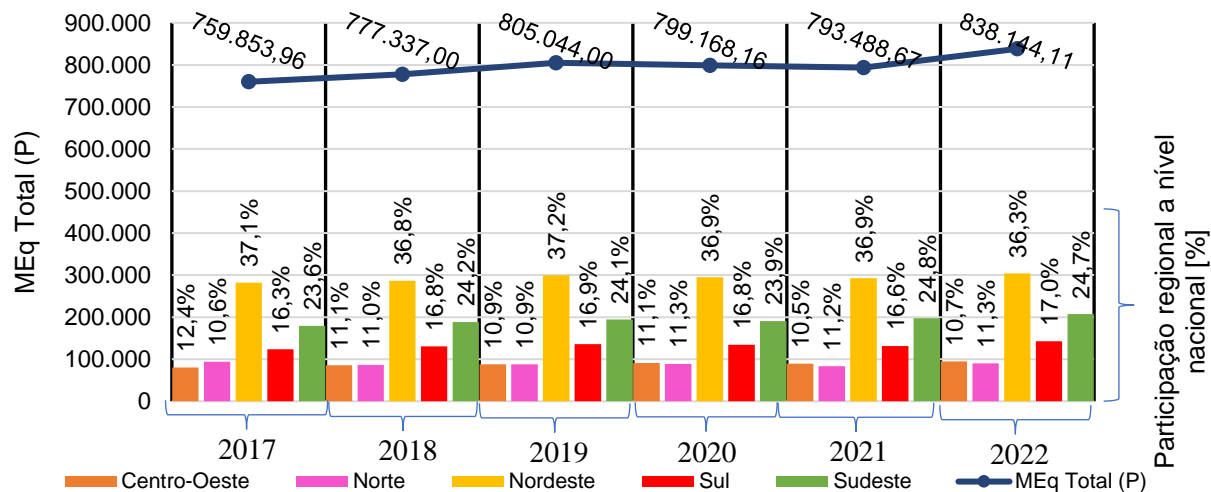
Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

Figura 8: Razão MEqEJA (P) em relação a MEq Total (P) das regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

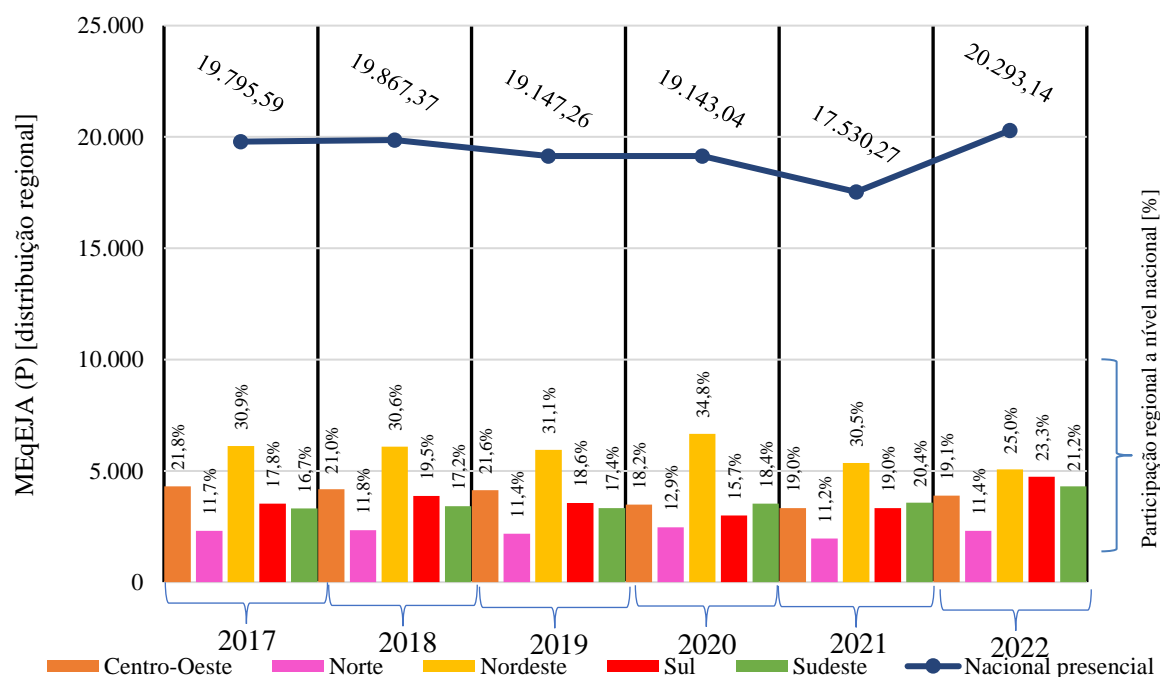
Figura 9: Distribuição de MEq Total (P) nas regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

A Figura 10 apresenta a distribuição de MEqEJA (P) para as regiões. O Nordeste apresentou liderança com 26 – 34% (5,0 – 6,6 mil MEq); Centro-Oeste, 18 – 21% (3,2 – 4,3 mil MEq); Sudeste, 16 – 21% (3,3 a 4,3 mil MEq); Sul, 15 – 23% (2,9 – 4,7 mil MEq); e Norte 9 – 11% (1,9 – 2,5 mil MEq).

Figura 10: Distribuição de MEqEJA (P) nas regiões do Brasil



Fonte: dados PNP (2023) e gráfico elaborado pelos autores

6 COMPARAÇÃO REGIONAL ENTRE A DISTRIBUIÇÃO DE MEQEJA E OS DADOS CENSITÁRIOS DE 2022

A comparação entre a proporção de MEqEJA Total em relação aos dados do Censo 2022 (Figura 11 a), evidencia o desempenho da Região Centro-Oeste no cenário nacional, em que apresentou 18,9% das MEqEJA Total, mesmo representando 8,5% da população nacional. A Região Norte apresentou indicador de MEqEJA Total (12,2%) superior à população (8,5% - IBGE 2022) e Sul 23,3% (EJA), 14,7% (IBGE, 2022).

As regiões que apresentaram proporção de MEqEJA inferior à população foram: Nordeste, 24,8% (EJA), 26,9% (CENSO 2022); e Sudeste 20,9% (EJA) e 41,8% (CENSO 2022).

Proporcionalmente, a contribuição da EaD foi pouco significativa para o alcance de metas relacionadas à EJA.

A Figura 11 b apresenta o quão próximo cada região do país está em relação ao atendimento da legislação de 10% para EJA. O indicador foi dividido entre EaD e Presencial, pois teve o objetivo de demonstrar as diferenças entre os tipos de modalidade.

Em relação ao percentual total (% Total) para o ano de 2022, a Região Nordeste apresentou o pior indicador 1,55%, seguida por: Sudeste, 1,77%; Norte, 2,36%; Sul, 3,11%; e Centro-Oeste 3,73%. Nenhuma região alcançou o fator de 10%.

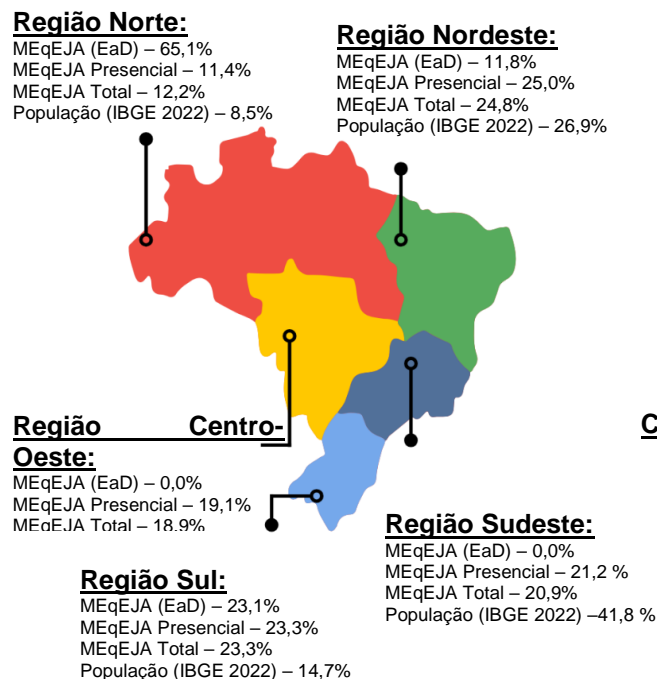
A modalidade EJA EaD contribuiu com menos de 1% da proporção total de MEqEJA Total.

Apesar de não representar o foco principal do estudo, será apresentado no Quadro 2 o ranqueamento das unidades que apresentaram indicadores de EJA superiores a 5% e as unidades com pior desempenho com valores entre zero e um por cento no período 2017-2022.

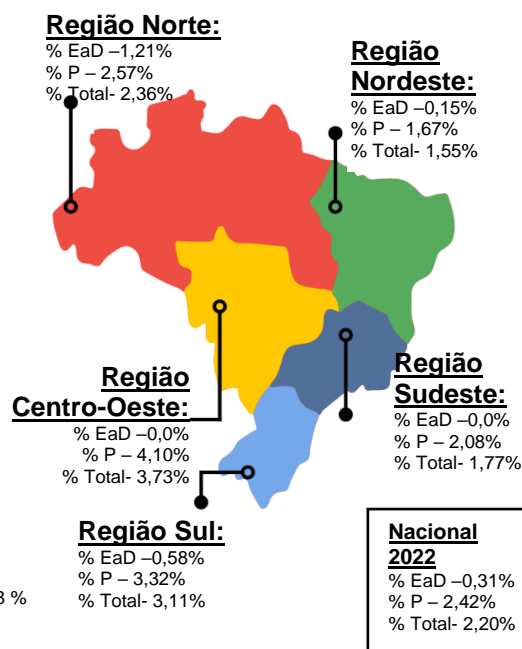
Dessa forma, no universo de 38 IFs, observou-se que apenas o IF Goiás (IFG) atingiu a meta de 10% de MEqEJA. Os IFs Sertão de Pernambuco (IF Sertão-PE), IF Maranhão (IFMA), IF Amazonas (IFMA) e IF Rio de Janeiro (IFRJ) apresentaram, em algum momento do intervalo 2017 – 2022, valores superiores a 5%.

Figura 11: a) Dados regionais de EJA nos IFs relacionados ao Censo 2022 b) Análise sobre a exigência de 10% EJA, Decreto 5.840/2006⁹

a) Análise Regional MEqEJA (EaD e P) x Censo [ano 2022]



b) Análise Regional MEqEJA – Decreto 5.840/2006



Fonte: dados IBGE (2022) e PNP (2023) - arte adaptada de Ferrari (2023)

Um problema difícil de ser equacionado foram instituições que estão com valores de MEqEJA inferiores a 1% ou até mesmo sem nenhuma matrícula de cursos. No período analisado foram: 11(2017), 14 (2018), 14 (2019), 20 (2020), 18 (2021) e 21 (2022).

Analisando a métrica do recorte das instituições, todas, exceto IF Goiás, estão em patamares inferiores a 10% e com dificuldade de apresentarem indicadores próximos a este valor. Assim, dentre as regiões, apenas uma instituição do Centro-Oeste atendeu ao decreto.

⁹ Legenda Figura 11 b) % EaD = % MEqEJA (EaD)/ MEq Total (EaD); % P = MEqEJA (P)/ MEq Total (P); % Total = % MEqEJA Total/ MEq Total; não era possível inserir na caixa de texto.

Quadro 2: Percentual de matrículas EJA para os IFs

2017		2018		2019		2020		2021		2022	
IF	FP [%]	IF	FP [%]	IF	FP [%]	IF	FP [%]	IF	FP [%]	IF	FP [%]
IFG	14,15	IFG	13,64	IFG	13,64	IFG	12,46	IFG	11,38	IFG	12,15
IF SERTÃO-PE	6,40	IF SERTÃO-PE	6,81	IF SERTÃO-PE	6,81	IFAM	5,50	IFAM	5,20	IFRJ	5,36
IFMA	5,13	IFAM	5,32	IFAM	5,32	IFC	0,97	IFAP	0,96	IF BAIANO	0,97
IFPE	0,91	IFP	0,97	IFP	0,97	IF GOIANO	0,84	IFBA	0,89	IF	0,97
IFPI	0,89	IFRR	0,84	IFRR	0,84	IFPB	0,82	IFPB	0,71	IF SERTÃO-PE	0,95
IFP	0,55	IFPI	0,78	IFPI	0,78	IF BAIANO	0,79	IF BAIANO	0,71	IFPB	0,89
IFPR	0,46	IFPE	0,62	IFPE	0,62	IF SUDESTE MG	0,64	IFC	0,69	IFC	0,85
IFTO	0,21	IFCE	0,60	IFCE	0,60	IFPE	0,54	IF SUDESTE MG	0,64	IFBA	0,80
IFCE	0,21	IFRO	0,28	IFRO	0,28	IFCE	0,53	IF GOIANO	0,50	IF SUDESTE MG	0,43
IFMG	0,08	IFNMG	0,24	IFNMG	0,24	IFRO	0,52	IFCE	0,41	IFCE	0,41
IFNMG	0,03	IFULDEMINAS	0,24	IFULDEMINAS	0,24	IFMT	0,50	IFMT	0,34	IFRO	0,28
IFC	-	IFPR	0,22	IFPR	0,22	IFMG	0,37	IFRO	0,30	IFMT	0,28
IFRO	-	IFAC	0,12	IFAC	0,12	IFPR	0,16	IFPE	0,24	IF GOIANO	0,26
IFTM	-	IFMG	0,02	IFMG	0,02	IFNMG	0,13	IFPR	0,13	IFPR	0,21
		IFC	-	IFC	-	IFAC	0,03	IFNMG	0,12	IFPE	0,10
		IFTM	-	IFTM	-	IFRR	0,03	IFRR	0,03	IFNMG	0,00
		IFTO	-	IFTO	-	IFULDEMINAS	0,01	IFAC	-	IFAC	-
						IFC	-	IFC	-	IFC	-
						IFTM	-	IFMG	-	IFMG	-
						IFTO	-	IFULDEMINAS	-	IFRR	-
						IFTM	-			IFULDEMINAS	-
						IFTO	-			IFTM	-
										IFTO	-
Superior a 10%	1	1		1		1		1		1	
Inferior a 1%	11	14		14		20		18		21	

Fonte: dados PNP (2023) e tabela elaborada pelos autores
*Sombreamento indica IFs com menos de 1% de matrículas EJA

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do quadro regional, não houve nenhuma região que atendesse à reserva de 10% de vagas para cursos de EJA; consequentemente, o parâmetro nacional também ficou inferior à meta.

As Regiões Centro-Oeste e Sul destacaram-se na oferta de MEqEJA em relação à oferta de MEq Total, registrando valores entre 3 e 4%. As demais regiões apresentaram valores em torno a 2%.

Os dados analisados demonstraram que o crescimento da oferta de cursos EJA não acompanhou os demais cursos, o que implicou na redução de 12,44% da razão MEqEJA Total /MEq Total entre 2017 e 2022.

A Região Nordeste teve a maior participação de MEqEJA Total, variando entre 24% e 34% (5,1 – 6,1 mil MEq); Centro-Oeste, 17 - 21% (3,3 – 4,3 mil MEq); Sul, 17 - 23% (3,2 - 4,8 mil MEq); Sudeste, 16 - 20% (3,3 – 4,3 mil MEq); e Norte, 11 - 12% (1,9 – 2,5 mil MEq).

A modalidade de Ensino a Distância (EaD) apresentou participação pouco relevante no panorama geral de MEqEJA Total, inferior a 1% para todas as regiões. Dificuldades dos estudantes em utilizar a informática ou acesso ao computador podem ter contribuído para este resultado. Regiões como Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste registraram valores próximos a zero de MEqEJA (EaD).

Praticamente toda a oferta de MEqEJA foi na modalidade presencial. No período de 2017 - 2022, houve aumento nas regiões Sudeste (30,12%) e Sul (34,33%); e redução nas regiões Norte (-9,31%), Centro-Oeste (-9,82%) e Nordeste (-17,16%). A comparação entre a proporção de MEqEJA Total e os dados do Censo 2022 evidencia o desempenho da Região Centro-Oeste, que representou 18,9% das MEqEJA, mesmo abarcando apenas 8,5% da população nacional.

A Região Sudeste apresentou a pior relação entre MEqEJA e população: concentrou 20,9% das MEqEJA, embora reúna 41,8% da população brasileira (IBGE, 2022). Em relação ao percentual total (% Total) para o ano de 2022, a Região Nordeste apresentou o pior indicador 1,55%, seguida por: Sudeste, 1,77%; Norte, 2,36%; Sul, 3,11%; e Centro-Oeste, 3,73%. Resultado inferior à meta de 10%.

Apenas o Instituto Federal de Goiás (IFG) atingiu a meta de 10% de MEqEJA, o que indica que, dos 38 Institutos Federais, 37 estão fora dessa normativa. Esses dados demonstram que as medidas adotadas para atender à legislação não têm sido eficazes, como apontado por Gaudêncio Frigotto (2018).

O aumento progressivo de matrículas em outros cursos (MEq Total) em maior taxa de crescimento que a oferta de EJA prejudicou no esforço de atingir o indicador. O que pode indicar que os IFs têm a tendência de priorizar outros cursos.

O fracasso em alcançar a meta de 10% pode estar relacionado à falta de cobrança e penalizações para as instituições, à dificuldade dos docentes em trabalhar com o público da EJA — formado por jovens e adultos fora da escola há mais tempo — ou ainda à ausência de interesse institucional. Cabe ressaltar que, embora exista um bônus orçamentário destinado aos *campi* que ofertam cursos de EJA, nem mesmo esse incentivo tem sido suficiente para garantir matrículas em níveis que atendam aos indicadores estabelecidos.

O não atingimento da meta de 10% pode estar associado à ausência de mecanismos efetivos de cobrança e penalização às instituições, à complexidade do trabalho pedagógico com o público da EJA — composto majoritariamente por sujeitos com histórico de evasão escolar prolongada —, bem como à limitada priorização institucional da modalidade. Ressalta-se que, embora exista um incentivo orçamentário adicional destinado aos *campi* que ofertam cursos de EJA, tal medida tem se mostrado insuficiente para assegurar matrículas em patamares compatíveis com os indicadores estabelecidos. Diante desse cenário, propõe-se a incorporação do decreto que regulamenta a EJA na própria lei de criação dos IFs, conferindo maior densidade jurídica à política e reforçando a obrigatoriedade da oferta dessa modalidade no âmbito da Rede Federal, com vistas à ampliação de sua legitimidade institucional e sustentabilidade normativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília Seção 1, p. 7, 14 jul.2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm . Acesso em: 2 de maio de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 de maio de 2025.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília Seção 1, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 2 de maio de 2025.

FERRARI, Carolina Ilustração para melhores destinos turísticos do Brasil. **CANVA**. Garopada [Santa Catarina], online, [s.p], [s.d], 2023. Disponível em: <https://www.canva.com/p/templates/EAFEKmHkrAQ-infogr-fico-melhores-destinos-para-viajar-laranja/>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Indeterminação de identidade e reflexos nas políticas institucionais formativas dos IFs. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 125-149. Acesso em: 2 de maio de 2025.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo**. Racionalidade da ação e racionalização social. Vol. 1. Traduzido por Paulo Astor Soethe. Sobre a crítica da razão funcionalista. Vol II. Traduzido por Flávio B. Siebeneichler. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-IBGE-demografico-2022.html?edicao=37225&t=resultados> . Acesso em: 2 de maio de 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar 2022: Divulgação de Resultados. **INEPDATA**. 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 2 de maio de 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Painel de Monitoramento do PNE. **INEPDATA**, 2022b.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Taxas de distorção idade-série. **INEPDATA**, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais> . Acesso em: 2 de maio de 2025.

MEC- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instituições da Rede Federal**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 5 de março de 2024.

PERA, Leonan Augusto Massete; SARAIVA, Eduardo Ruan; GONÇALVES, Eduardo Rogério. A protelação de uma política institucional de formação de professores no IFSP: uma análise do descumprimento da lei de Criação dos Institutos Federais. In: **V Congresso Nacional de Formação de Professores e XV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**. São Paulo, v1, p. 83-95, nov. 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/234827/giacheti_cm_anais_v.1.pdf?sequence=3#page=83. Acesso em: 2 de maio de 2025.

PNP-Plataforma Nilo Peçanha. Acesso ao Banco de dados POWER-BI– Brasília: **MEC**, [s.l.], [s.n.], ago. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

SANTIAGO, Rosemary Aparecida. A História da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e sua Constituição como Política. **Revista Expedições**, Morrinhos/GO, v. 9, n. 2, jun. 2018. Disponível em: https://revista.ueg.br/index.php/revista_geth/article/view/7763. Acesso em: 2 de maio de 2025.

SANTOS, Jocemara Nascimento; SILVA, José Humberto da. Educação Profissional e a EJA: uma análise da oferta do PROEJA nos institutos federais na Bahia. **Revista e-Mosaicos**, v. 9, n. 22, p. 15-29, out. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2020.51266>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

SILVA, Roberto da (org.). **Didática no cárcere II**: entender a natureza para entender o ser humano e o seu mundo. São Paulo: 1º Ed. Giostri, 2018. 132p.