

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

Práticas pedagógicas para a formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos: revisão sistemática da literatura e metassíntese qualitativa (2016–2026)

Pedagogical Practices for the Development of Critical Citizenship in Youth and Adult Education: A Systematic Literature Review and Qualitative Metasynthesis (2016–2026)

Prácticas pedagógicas para la formación de la ciudadanía crítica en la educación juvenil y de adultos: revisión sistemática de la literatura y metasíntesis cualitativa (2016–2026)

Teresinha Martins Pereira – Universidade Santa Úrsula, teresinha.pereira@prof.ce.gov.br

Resumo:

A formação da cidadania crítica constitui uma das finalidades históricas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente diante dos desafios relacionados à participação social, à democratização do conhecimento e à ampliação dos direitos educacionais. Nesse contexto, este estudo teve como objetivo analisar as práticas pedagógicas descritas na literatura científica entre 2016 e 2026 que contribuem para o desenvolvimento da cidadania crítica na EJA. Trata-se de uma revisão sistemática da literatura, de abordagem qualitativa e caráter analítico-interpretativo, conduzida conforme as recomendações do protocolo PRISMA 2020 e complementada por procedimentos de metassíntese qualitativa. As buscas foram realizadas nas bases SciELO, Portal de Periódicos CAPES, ERIC, Redalyc e Google Scholar, resultando em um corpus composto por vinte e um estudos. A análise permitiu identificar quatro categorias centrais: problematização da realidade, valorização dos saberes dos educandos, articulação entre currículo, território e participação social, e mediação docente como elemento estruturante da autonomia e da conscientização. Também emergiram discussões relacionadas à cultura digital, ao letramento crítico das informações e à educação financeira como desafios contemporâneos da formação cidadã. Os resultados evidenciam que a cidadania crítica não se configura como conteúdo específico do currículo, mas como processo pedagógico construído por meio do diálogo, da participação social e da reflexão crítica sobre a realidade. A pesquisa culminou na proposição de um modelo teórico interpretativo e subsidiou a elaboração de um Guia Prático para a Cidadania destinado a professores da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; cidadania crítica; práticas pedagógicas; revisão sistemática; metassíntese qualitativa.

Abstract:

The development of critical citizenship has historically been one of the main purposes of Youth and Adult Education (YAE), particularly amid challenges related to social participation, the democratization of knowledge, and the expansion of educational rights. In this context, this study aimed to analyze the pedagogical practices described in the scientific literature between 2016 and 2026 that contribute to the development of critical citizenship in Youth and Adult Education. This research consists of a Systematic Literature Review with a qualitative and analytical-interpretative approach, conducted according to the PRISMA 2020 guidelines and complemented by qualitative metasynthesis procedures. Searches were carried out in the SciELO, CAPES Journals Portal, ERIC, Redalyc, and Google Scholar databases, resulting in a corpus of twenty-one studies. The analysis identified four central categories: problematization of reality, recognition of learners' prior knowledge, articulation between curriculum, territory, and social participation, and teacher mediation as a structuring element of autonomy and critical awareness. Discussions on digital culture, critical information literacy, and financial education also emerged as contemporary challenges for citizenship education. The findings indicate that critical citizenship should not be understood as a specific curricular content but as a pedagogical

c

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

process built through dialogue, social participation, and critical reflection on reality. The study resulted in the proposition of an interpretative theoretical model and supported the development of a Practical Guide for Citizenship aimed at teachers working in Youth and Adult Education.

Keywords: Youth and Adult Education; critical citizenship; pedagogical practices; systematic literature review; qualitative metasynthesis.

1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade da educação básica destinada a sujeitos cujos direitos à escolarização foram interrompidos ou negados ao longo de suas trajetórias de vida. Embora assegurada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a modalidade permanece marcada por desafios históricos relacionados à permanência escolar, à desigualdade social, à vulnerabilidade econômica e à prioridade limitada atribuída às políticas públicas educacionais voltadas a jovens, adultos e idosos.

Nesse cenário, a formação para a cidadania crítica emerge como uma das finalidades centrais da EJA. Mais do que garantir acesso aos conhecimentos escolares, a modalidade é convocada a promover processos educativos capazes de fortalecer a autonomia dos sujeitos, ampliar sua participação social e contribuir para a compreensão crítica das realidades vividas nos territórios onde estão inseridos. Essa perspectiva encontra respaldo na tradição da educação popular e, especialmente, nas contribuições de Paulo Freire (1987; 1996), para quem a educação deve possibilitar a leitura crítica do mundo e a construção de práticas transformadoras da realidade.

Ao longo das últimas décadas, diferentes pesquisas têm discutido a relação entre EJA, cidadania, emancipação humana, participação social e educação popular. Estudos como os de Sousa, Aquino e Amorim (2016), Sanceverino e Garbin (2021), Souza, Matta e Amorim (2021), Santos *et al.* (2023) e Machado *et al.* (2025) evidenciam que a formação cidadã ocupa posição estratégica nos debates contemporâneos sobre a modalidade. Entretanto, observa-se que parte significativa dessa produção concentra-se na discussão conceitual da cidadania ou na análise de políticas públicas, havendo menor sistematização das práticas pedagógicas efetivamente desenvolvidas pelos docentes para promover a formação cidadã crítica dos estudantes da EJA. Essa lacuna torna-se particularmente relevante em um contexto marcado pela ampliação das desigualdades sociais, pela circulação massiva de informações em ambientes digitais, pelo crescimento de discursos antidemocráticos e pela necessidade de fortalecer a participação

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

cidadã em territórios periféricos. Diante dessas transformações, compreender quais práticas pedagógicas vêm sendo descritas na literatura científica como promotoras da cidadania crítica na EJA constitui uma contribuição importante tanto para a pesquisa educacional quanto para a formação docente.

Apesar da ampla produção científica relacionada à Educação de Jovens e Adultos, à educação popular e à cidadania, ainda são limitados os estudos que sistematizam as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes para promover o desenvolvimento da cidadania crítica no contexto da modalidade. Observa-se uma dispersão das experiências relatadas, dos referenciais teóricos mobilizados e das estratégias metodológicas adotadas, dificultando a compreensão do estado atual do conhecimento produzido sobre o tema. Diante desse contexto, o presente estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: quais práticas pedagógicas têm sido descritas na produção científica publicada entre 2016 e 2026 como estratégias para o desenvolvimento da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos?

O objetivo geral deste estudo é analisar a produção científica publicada entre 2016 e 2026 sobre práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos, identificando tendências, estratégias metodológicas, referenciais teóricos e lacunas investigativas. Desse modo, os objetivos específicos elencados são:

- Mapear os estudos publicados entre 2016 e 2026 que abordam práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos;
- Identificar os principais referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores na discussão da cidadania crítica e da educação emancipadora na EJA;
- Analisar as estratégias metodológicas e práticas pedagógicas descritas nos estudos selecionados;
- Examinar os resultados e contribuições atribuídos às práticas pedagógicas voltadas à formação cidadã dos estudantes da EJA;
- Identificar lacunas teóricas e metodológicas presentes na literatura científica, indicando possibilidades para futuras pesquisas e para a elaboração de produtos educacionais voltados à modalidade.

A realização desta revisão sistemática fundamenta-se em razões pessoais, sociais e acadêmicas.

Do ponto de vista pessoal e profissional, a pesquisa nasce da experiência da autora como professora da Educação de Jovens e Adultos. A convivência cotidiana com estudantes cujas

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

trajetórias são marcadas por interrupções escolares, inserção precoce no mundo do trabalho, vulnerabilidades sociais e desafios relacionados ao exercício da cidadania tem evidenciado a necessidade de práticas pedagógicas capazes de dialogar com essas realidades. A atuação docente nesse contexto suscita reflexões permanentes sobre quais estratégias educativas podem contribuir para fortalecer a participação social, a autonomia e a consciência crítica dos sujeitos da EJA.

Sob a perspectiva social, o estudo justifica-se pela relevância da EJA como política pública voltada à garantia do direito à educação e à redução das desigualdades historicamente produzidas na sociedade brasileira. Em territórios periféricos e contextos de vulnerabilidade social, a escola frequentemente representa um dos poucos espaços institucionais de acesso ao conhecimento, à participação social e ao fortalecimento da cidadania. Investigar as práticas pedagógicas relacionadas à formação cidadã crítica significa contribuir para a compreensão de processos educativos comprometidos com a democratização do conhecimento e com a ampliação dos direitos sociais.

No campo acadêmico, a pesquisa insere-se nas discussões do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Periferias da Universidade Santa Úrsula, especialmente no âmbito das reflexões sobre educação, territórios, cidadania, inclusão social e desenvolvimento humano.

Ao sistematizar o conhecimento disponível sobre práticas pedagógicas voltadas à formação cidadã crítica, a pesquisa poderá subsidiar tanto futuras investigações quanto a elaboração de materiais pedagógicos destinados aos docentes da Educação de Jovens e Adultos.

Por fim, o estudo encontra alinhamento com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) da Agenda 2030 das Nações Unidas, que propõe assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, reconhecendo a educação como elemento fundamental para a promoção da cidadania, da justiça social e do desenvolvimento sustentável.

2 Marco Teórico / Resultados

2.1 Educação de Jovens e Adultos: direito, desigualdade e disputa social

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) não pode ser compreendida apenas como uma modalidade escolar destinada à reposição de etapas não cursadas na idade considerada regular. Sua constituição histórica no Brasil está vinculada às desigualdades estruturais que atravessam

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

o acesso à educação, ao trabalho, à renda, à cultura escrita e à participação social. Paiva, Haddad e Soares (2019) apontam que a pesquisa em EJA se constrói em diálogo permanente com a luta pelo direito à educação, indicando que essa modalidade se afirma em meio a disputas políticas, institucionais e sociais pela ampliação da escolarização de sujeitos historicamente excluídos.

Nessa perspectiva, a EJA deve situar-se no campo dos direitos sociais, e não apenas no da correção de trajetórias escolares interrompidas.

A compreensão da EJA como direito implica reconhecer que seus estudantes não chegam à escola como sujeitos definidos pela falta, pelo atraso ou pela carência. Arroyo (2017) argumenta que jovens, adultos e idosos da EJA são sujeitos de trajetórias humanas densas, marcadas pelo trabalho, pela sobrevivência, pela vida familiar, pela participação comunitária e por experiências sociais que produzem saberes próprios. Para o autor, reduzir esses estudantes à condição de "defasados" é uma forma de apagamento de suas histórias, pois desloca sobre o indivíduo uma responsabilidade socialmente produzida pela desigualdade. Assim, pensar práticas pedagógicas na EJA exige deslocar a pergunta "o que lhes falta?" para "que experiências, saberes e direitos atravessam suas trajetórias?"

Essa leitura crítica também aparece em Di Pierro (2005; 2017), ao analisar que a EJA tem sido historicamente tratada como política secundária no interior dos sistemas educacionais. Para a autora, a modalidade enfrenta instabilidade institucional, fragilidade de financiamento, descontinuidade de programas e insuficiência de políticas específicas de formação docente.

Essa condição acarreta impactos diretos no currículo e nas práticas pedagógicas, uma vez que professores e estudantes são frequentemente submetidos a modelos escolares concebidos para outras etapas da educação básica. Desse modo, a discussão sobre cidadania crítica na EJA precisa considerar não apenas o discurso pedagógico, mas também as condições concretas em que a prática docente se realiza.

Haddad e Di Pierro (2000) destacam que a educação de jovens e adultos no Brasil oscilou historicamente entre iniciativas de alfabetização de caráter emergencial e projetos de educação popular comprometidos com a transformação social. Essa tensão permanece atual porque diferentes concepções de EJA continuam em disputa: uma visão compensatória, voltada à aceleração escolar e à certificação, e outra emancipatória, que entende a modalidade como um espaço de formação humana, participação política e produção de direitos. Nesse debate, o sentido da cidadania não é neutro; depende da concepção de educação que orienta as práticas escolares.

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

A EJA, portanto, constitui um campo em que se cruzam educação, trabalho, território, cultura e desigualdade. Frigotto (2001) argumenta que a relação entre educação e trabalho deve ser compreendida criticamente, pois o trabalho não é apenas uma exigência econômica da vida adulta, mas também uma dimensão constitutiva da existência social. No caso dos estudantes da EJA, a experiência de trabalho costuma anteceder ou atravessar a escolarização, o que exige currículos capazes de problematizar as condições de vida dos educandos, e não apenas adaptar conteúdos de forma simplificada. Assim, práticas pedagógicas voltadas à cidadania crítica precisam considerar que os sujeitos da EJA vivenciam concretamente os efeitos das desigualdades sociais, econômicas e territoriais.

2.2 Cidadania crítica: para além do reconhecimento formal de direitos

A noção de cidadania pode assumir sentidos distintos conforme o projeto político-pedagógico que a sustenta. Em uma concepção restrita, cidadania pode ser reduzida ao conhecimento de direitos e deveres ou à participação formal em instituições democráticas. Contudo, no campo da educação crítica, a cidadania é compreendida como prática histórica, social e política, relacionada à capacidade dos sujeitos de interpretar as relações de poder, reivindicar direitos, participar da vida coletiva e enfrentar processos de exclusão. Chauí (2000) afirma que a cidadania envolve o exercício de direitos, o que evidencia seu caráter conflitivo e histórico, pois os direitos não são dádivas, mas conquistas produzidas em contextos de luta social.

Essa compreensão é particularmente relevante para a EJA, uma vez que os estudantes dessa modalidade frequentemente vivenciam situações concretas de negação de direitos. Sousa, Aquino e Amorim (2016) argumentam que a formação para a cidadania na EJA não pode limitar-se à mera apresentação abstrata de conceitos legais, pois precisa dialogar com as condições reais de vida dos estudantes. Para os autores, a cidadania ganha sentido pedagógico quando se articula à participação, à consciência crítica, à autonomia e ao reconhecimento dos sujeitos como participantes da vida social. Assim, a cidadania na EJA não deve ser tratada como conteúdo isolado, mas como eixo formativo transversal às práticas pedagógicas.

Sanceverino e Garbin (2021), ao sistematizarem pesquisas de pós-graduação sobre os vínculos entre cidadania e EJA, indicam que a produção acadêmica brasileira tem relacionado esse tema a processos de inclusão social, emancipação, participação política e democratização

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

do conhecimento. Essa constatação permite compreender que a cidadania, quando situada na modalidade, tende a extrapolar a dimensão jurídica e a assumir um caráter formativo. Entretanto, a existência desse debate na produção acadêmica não significa que as práticas pedagógicas estejam suficientemente sistematizadas. Ao contrário, a dispersão dos estudos evidencia a necessidade de revisões capazes de identificar quais estratégias têm sido efetivamente descritas como promotoras de cidadania crítica.

A cidadania crítica também dialoga com a perspectiva de Santos (2010), especialmente quando o autor defende a noção de justiça cognitiva. Para ele, não há justiça social plena sem reconhecimento da pluralidade de saberes produzidos por grupos historicamente subalternizados. Essa discussão contribui para pensar a EJA, pois muitos estudantes trazem conhecimentos práticos, comunitários, profissionais e culturais que nem sempre são reconhecidos pela escola. Uma prática pedagógica comprometida com a cidadania crítica precisa, portanto, articular o acesso ao conhecimento sistematizado ao reconhecimento dos saberes produzidos nas experiências sociais dos educandos.

Saviani (2008), por sua vez, contribui para evitar uma interpretação espontaneísta da valorização da experiência. Na pedagogia histórico-crítica, a escola tem a função de possibilitar aos estudantes a apropriação dos conhecimentos historicamente elaborados, pois esses conhecimentos são instrumentos fundamentais para a compreensão crítica da realidade. Essa contribuição é importante para a EJA porque impede que a contextualização seja confundida com redução curricular. A cidadania crítica exige tanto a valorização da experiência vivida quanto o acesso ao conhecimento científico, histórico, filosófico, artístico e cultural que permite interpretar as determinações sociais da realidade.

Nesse sentido, a formação cidadã na EJA demanda equilíbrio entre experiência e sistematização, diálogo e rigor, escuta e mediação docente. Freire (1987) afirma que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, mas essa formulação não implica o abandono do conhecimento escolar. Ao contrário, isso significa que o processo de alfabetização e escolarização deve partir da realidade concreta dos sujeitos para ampliá-la criticamente. Em Pedagogia da Autonomia, Freire (1996) reafirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, mas também rigor metódico, pesquisa, criticidade e compromisso ético. Portanto, cidadania crítica não se constrói por meio de discursos abstratos sobre direitos, mas por práticas pedagógicas que criam condições para que os sujeitos leiam, problematizem e intervenham em sua realidade.

c

2.3 Educação popular, pedagogia freireana e problematização da realidade

A Educação Popular constitui uma das principais matrizes teóricas para pensar a formação cidadã na EJA. Gadotti (2011) compreende a educação popular como prática pedagógica e política orientada pela emancipação dos sujeitos e pela transformação das condições sociais de existência. Essa perspectiva se consolidou historicamente no Brasil em diálogo com movimentos sociais, experiências de alfabetização de adultos, práticas comunitárias e projetos educativos comprometidos com a participação popular. No campo da EJA, essa tradição oferece uma base teórica importante, pois desloca a escola de uma posição meramente transmissiva para uma posição dialógica, problematizadora e socialmente referenciada.

Freire (1987) critica a educação bancária por concebê-la como prática de depósito de conteúdos, na qual o educador narra e o educando recebe passivamente. Em oposição, propõe uma educação problematizadora, fundada no diálogo, na práxis e na conscientização. A práxis, em Freire, não é uma simples atividade prática, mas a articulação entre ação e reflexão sobre o mundo. Essa concepção é decisiva para o tema deste artigo, pois permite compreender que práticas pedagógicas voltadas à cidadania crítica devem criar situações em que os estudantes interpretem problemas reais, formulem perguntas, debatam coletivamente e produzam respostas contextualizadas.

Pini (2019), ao analisar a experiência do Projeto MOVA-Brasil, evidencia que a educação popular em direitos humanos, no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos, articula letramento, politização e exercício da cidadania. A experiência analisada demonstra que alfabetizar, nessa perspectiva, não significa apenas ensinar códigos linguísticos, mas também possibilitar aos sujeitos maior participação nos espaços sociais e políticos. Esse estudo contribui para o presente referencial ao aproximar alfabetização, direitos humanos e cidadania, demonstrando que a prática pedagógica na EJA pode ser organizada em torno da leitura crítica da realidade.

A problematização do conhecimento também se evidencia em estudos recentes sobre práticas educativas na EJA. Nascimento e Silva (2025) analisam vivências orientadas pela pedagogia freireana e indicam que a problematização favorece a construção de sentidos quando o conhecimento escolar é colocado em relação com as experiências concretas dos estudantes. Essa perspectiva reforça que a cidadania crítica não é resultado automático da presença de temas

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

sociais no currículo, mas depende do modo como esses temas são trabalhados. Um conteúdo sobre direitos, por exemplo, pode ser abordado de forma transmissiva e memorística ou trabalhado como um problema social, histórico e político que atravessa a vida dos educandos.

A contribuição freireana também exige compreender o professor como mediador crítico. Não se trata de substituir a centralidade do professor por uma espontaneidade absoluta dos estudantes, mas de reposicionar a docência como prática de mediação, escuta, sistematização e provocação crítica. Tardif (2014) argumenta que os saberes docentes são plurais, constituídos por saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais. Na EJA, essa pluralidade torna-se ainda mais evidente, pois o professor precisa articular conteúdos escolares, experiências de vida dos estudantes, condições institucionais e demandas sociais do território.

Nóvoa (2019) afirma que a formação docente deve fortalecer a profissionalidade, a autonomia intelectual e a capacidade de julgamento pedagógico dos professores. Essa formulação é relevante para a EJA porque práticas voltadas à cidadania crítica não podem depender apenas de materiais prontos ou de prescrições curriculares. Elas exigem professores capazes de interpretar o contexto da turma, selecionar problemas significativos, adaptar metodologias, reconhecer saberes e construir intervenções pedagógicas coerentes com as necessidades dos estudantes. Assim, a revisão sistemática proposta neste artigo não busca apenas identificar "técnicas" de ensino, mas compreender quais práticas pedagógicas expressam concepções críticas sobre educação.

2.4 Práticas pedagógicas contextualizadas na EJA

As práticas pedagógicas na EJA precisam ser analisadas em sua dimensão concreta, pois a intencionalidade emancipadora não se realiza apenas pela adesão teórica a autores críticos. Trentin (2022), ao investigar práticas pedagógicas em um Centro de Educação de Jovens e Adultos, indica que a sala de aula é atravessada por uma cultura escolar historicamente constituída, que organiza tempos, espaços, relações e modos de ensinar. Essa constatação é importante porque mostra que a prática docente não se desenvolve em um vazio: ela é condicionada por rotinas escolares, expectativas institucionais, materiais disponíveis, concepções de aprendizagem e modos tradicionais de organização da escola.

Matos e Platzer (2018) observam que professores da EJA relatam o uso de estratégias diversificadas, de projetos e de materiais didáticos adaptados às necessidades dos estudantes.

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

Esse tipo de estudo revela que a prática pedagógica na modalidade envolve esforços constantes de mediação entre o currículo prescrito e a realidade vivida. Entretanto, também evidencia a necessidade de maior sistematização das estratégias utilizadas, pois muitas experiências permanecem restritas ao cotidiano escolar e não se constituem em um corpo organizado de conhecimentos compartilháveis.

Reibnitz e Melo (2021), ao analisarem a pesquisa como princípio educativo na EJA, contribuem para a compreensão da prática pedagógica como investigação da realidade. A pesquisa, nesse caso, não é apenas um método acadêmico, mas um princípio formativo que permite aos estudantes levantar problemas, formular hipóteses, buscar informações, analisar dados e produzir conhecimento. Essa metodologia tem forte relação com a cidadania crítica, pois desloca o estudante da posição de receptor para a de sujeito que investiga e interpreta o mundo. Quando vinculada a temas do território, do trabalho, da saúde, da mobilidade, da moradia ou da comunicação digital, a pesquisa escolar pode favorecer o exercício da participação social.

Dantas e Silva (2025), ao analisarem o Programa EJA em Ação e a contribuição do rádio para a construção curricular durante a pandemia, mostram que os currículos da EJA podem ser pensados e praticados por meio de linguagens não convencionais e de mídias comunitárias. Essa discussão amplia a noção de prática pedagógica, pois demonstra que o trabalho educativo pode ir além da sala de aula física e dialogar com os meios de comunicação acessíveis aos estudantes. Para a formação cidadã, esse ponto é significativo: se os sujeitos da EJA participam da vida social também por meio de rádios comunitárias, redes sociais, aplicativos de mensagens e serviços digitais, as práticas pedagógicas precisam considerar essas mediações culturais e tecnológicas.

As práticas contextualizadas também podem assumir formas interdisciplinares. Gava e Oliveira (2020), ao discutirem a educação ambiental com abordagem CTS/CTSA na EJA, indicam que a articulação entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente pode favorecer o exercício da cidadania. Essa contribuição demonstra que a cidadania crítica não pertence exclusivamente a uma disciplina ou a um conteúdo específico. Ela pode emergir nas práticas de leitura, escrita, ciências, história, geografia, matemática, artes e tecnologias, desde que os conteúdos sejam mobilizados para interpretar problemas coletivos e ampliar a participação dos estudantes.

Nessa direção, Carvalho e Santos (2023) defendem que História e Geografia podem

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

contribuir para a formação cidadã na EJA ao favorecer a leitura crítica do espaço, do tempo, das relações sociais e das condições de vida. Essa abordagem é especialmente relevante em territórios periféricos, nos quais desigualdades urbanas, rurais, econômicas e culturais atravessam o cotidiano dos estudantes. A cidadania crítica, portanto, não se limita ao conhecimento das instituições políticas; envolve compreender o território como um espaço de disputa, de pertencimento, de negação e de reivindicação de direitos.

2.5 Currículo, território e periferia: mediações para a cidadania crítica

A articulação entre currículo e território é um eixo decisivo para a EJA. Arroyo (2017) sustenta que os currículos precisam reconhecer as experiências sociais dos sujeitos populares e não apenas importar conteúdos padronizados. Essa defesa não implica negar o direito ao conhecimento sistematizado, mas sim questionar currículos que ignoram as condições concretas de vida dos estudantes. Na EJA, um currículo voltado à cidadania crítica precisa considerar trabalho, família, mobilidade, saúde, moradia, violência, acesso à informação, cultura local e participação comunitária como dimensões formativas.

Candau (2012) contribui para essa discussão ao propor uma educação intercultural crítica. Para a autora, não basta celebrar as diferenças culturais de forma superficial; é necessário problematizar as relações de poder que produzem desigualdades de raça, classe, gênero, território e geração. Essa perspectiva é relevante para a EJA porque a modalidade reúne sujeitos com trajetórias heterogêneas e frequentemente marcadas por múltiplas formas de exclusão. Práticas pedagógicas comprometidas com a cidadania crítica precisam, portanto, criar espaços de reconhecimento das diferenças e de enfrentamento das desigualdades.

No âmbito da pesquisa em desenvolvimento e periferias, a cidadania crítica precisa ser pensada em relação às condições territoriais que afetam a vida dos sujeitos. Santos (2010) argumenta que a produção de conhecimento precisa enfrentar hierarquias epistemológicas que desqualificam saberes populares e periféricos. Essa formulação permite compreender o território não como um cenário neutro, mas como um espaço de produção de saberes, conflitos, memórias e práticas sociais. Assim, a EJA situada em contextos periféricos pode tornar-se um espaço de tradução entre saberes escolares e saberes territoriais, desde que o currículo seja construído de forma dialógica.

Santos *et al.* (2023) indicam que processos formativos na EJA articulam cidadania e

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

cultura ao reconhecerem os estudantes como sujeitos inseridos em contextos sociais específicos. Essa análise reforça que a formação cidadã não se reduz à mera transmissão de conteúdos sobre democracia, direitos ou participação; ela requer práticas que possibilitem aos educandos relacionar esses conteúdos às suas experiências concretas. Nesse sentido, a cidadania crítica assume caráter territorializado: ela se constrói na relação entre escola, comunidade, trabalho, cultura e políticas públicas.

Esse ponto é especialmente importante para uma revisão sistemática sobre práticas pedagógicas, pois permite diferenciar estudos que apenas mencionam cidadania daqueles que efetivamente analisam práticas formativas. Uma atividade pedagógica voltada à cidadania crítica precisa apresentar algum grau de mediação entre o conhecimento escolar e a realidade social. Pode tratar de direitos humanos, educação ambiental, leitura crítica da mídia, história local, participação comunitária, trabalho, gênero, raça ou cultura digital; porém, para ser considerada crítica, precisa favorecer a análise, a problematização, a participação e a produção de sentidos pelos estudantes.

2.6 Cidadania digital e novas demandas formativas da EJA

Embora o foco principal deste artigo seja a cidadania crítica, a produção recente sobre EJA indica a emergência de temas relacionados à cultura digital, ao ensino remoto, à circulação de informações e ao uso de tecnologias. Castells (1999) afirma que a sociedade em rede reorganiza as formas de comunicação, de trabalho, de sociabilidade e de participação política. A partir dessa leitura, a cidadania contemporânea passa também a depender da capacidade de acessar, interpretar, produzir e avaliar informações em ambientes digitais.

Lévy (1999) compreende o ciberespaço como um campo de produção coletiva de conhecimento, mas essa potencialidade não elimina as desigualdades de acesso, uso e interpretação. Para os estudantes da EJA, a cultura digital pode representar tanto uma possibilidade de ampliação da participação social quanto um novo espaço de exclusão. Santaella (2013) argumenta que as linguagens digitais modificam os modos de leitura, de atenção e de aprendizagem, exigindo novas competências cognitivas e comunicacionais. Essa discussão é pertinente para a EJA porque muitos estudantes utilizam celulares, aplicativos de mensagens, redes sociais e serviços digitais em seu cotidiano, mas nem sempre tiveram acesso a processos sistemáticos de letramento digital crítico.

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

Buckingham (2010) defende que a educação midiática deve ir além do ensino instrumental das tecnologias, incluindo análise crítica da produção, circulação e recepção das mensagens. Essa contribuição permite compreender que a cidadania digital não se resume apenas a saber usar dispositivos, mas também a avaliar fontes, reconhecer interesses, identificar desinformação, proteger dados pessoais e participar eticamente dos ambientes digitais. Em diálogo com Freire (1987; 1996), é possível afirmar que a leitura crítica do mundo, na contemporaneidade, envolve também a leitura crítica das mídias e das plataformas digitais.

Estudos recentes sobre ensino remoto e EJA, como os de Bocasanta e Bertaco (2021), indicam que a pandemia evidenciou desigualdades de acesso, permanência e participação em contextos digitais. Esse debate amplia a compreensão de cidadania crítica ao mostrar que o direito à educação, em sociedades conectadas, também passa pela inclusão digital, pela mediação tecnológica e pela capacidade de usar informações de forma segura e reflexiva. Portanto, ainda que a cidadania digital apareça de modo emergente no campo da EJA, constitui uma dimensão relevante para pesquisas atuais sobre práticas pedagógicas e formação cidadã.

3. Material e Método

3.1 Delineamento da pesquisa

Este estudo caracteriza-se por ser uma revisão sistemática da literatura, de abordagem qualitativa e caráter analítico-interpretativo, desenvolvida com o objetivo de identificar, analisar e sintetizar a produção científica sobre práticas pedagógicas voltadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A revisão sistemática foi adotada por possibilitar a localização, seleção e análise rigorosa das evidências científicas produzidas sobre determinado fenômeno, contribuindo para a organização do conhecimento disponível, a identificação de tendências investigativas e o reconhecimento de lacunas na literatura (Pereira; Galvão, 2014).

Além da sistematização dos estudos, a pesquisa incorporou procedimentos de metassíntese qualitativa, compreendida como estratégia metodológica voltada à integração interpretativa dos resultados de pesquisas independentes, o que permite a construção de compreensões mais amplas sobre determinado campo de investigação (Sandelowski; Barroso, 2007). Dessa forma, a revisão não se limitou à descrição dos estudos selecionados, mas buscou

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

compreender os sentidos atribuídos às práticas pedagógicas e suas contribuições para a formação da cidadania crítica na EJA.

Todo o processo investigativo foi orientado pelas recomendações do protocolo PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), adaptado às especificidades das pesquisas em Educação, garantindo transparência, rastreabilidade e rigor metodológico nas etapas de identificação, seleção, análise e síntese dos estudos (Page *et al.*, 2021).

3.2 Busca, seleção e constituição do corpus

A revisão foi orientada pela seguinte questão de pesquisa: quais práticas pedagógicas têm sido descritas na produção científica publicada entre 2016 e 2026 como estratégias para o desenvolvimento da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos?

As buscas foram realizadas nas bases Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal de Periódicos CAPES, Google Scholar, Redalyc e Education Resources Information Center (ERIC), selecionadas por sua relevância para as áreas da Educação e das Ciências Humanas. Foram utilizados descritores em português e em inglês, combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR. Entre os principais descritores empregados, destacam-se: "Educação de Jovens e Adultos", "EJA", "práticas pedagógicas", "cidadania", "cidadania crítica", "educação popular", "educação emancipatória", "Youth and Adult Education", "critical citizenship" e "pedagogical practices".

Foram considerados elegíveis artigos científicos publicados entre 2016 e 2026, disponíveis em texto completo, submetidos à avaliação por pares e que abordassem práticas pedagógicas relacionadas à formação cidadã na Educação de Jovens e Adultos. Foram excluídos estudos duplicados, trabalhos sem acesso ao texto integral, pesquisas que não abordassem especificamente a EJA e produções cujo foco principal não estivesse relacionado às práticas pedagógicas ou à formação cidadã.

3.3 Processo de seleção dos estudos

O processo de seleção ocorreu em etapas sucessivas, envolvendo a identificação dos registros nas bases consultadas, a remoção de duplicidades, a leitura dos títulos, resumos e

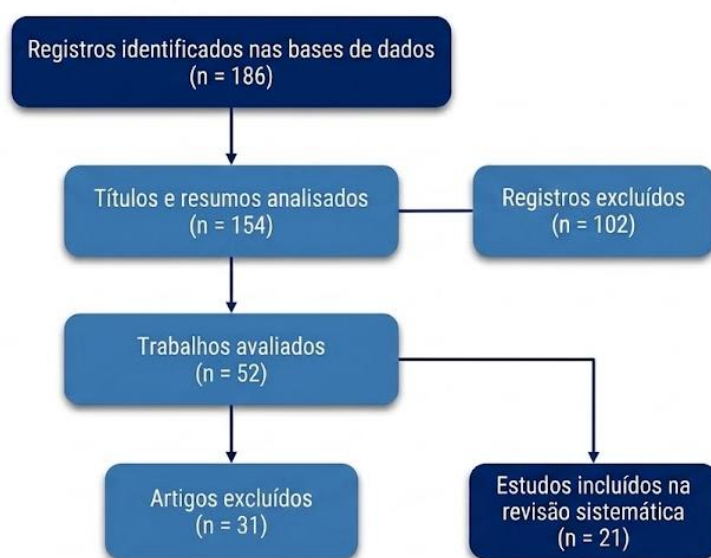
c

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

palavras-chave, e a leitura integral dos estudos potencialmente relevantes. Ao final desse processo, foi constituído um corpus analítico composto por vinte e um estudos que atenderam aos critérios de elegibilidade estabelecidos. O fluxo completo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos foi organizado conforme as orientações do protocolo PRISMA.

Após a execução das estratégias de busca nas bases selecionadas, foram identificados 186 registros potencialmente relevantes. Após a remoção de 32 estudos duplicados, permaneceram 154 registros para análise de títulos e resumos. Nessa etapa, foram excluídos 102 trabalhos por não apresentarem aderência ao objeto da pesquisa, especialmente por não abordarem simultaneamente a Educação de Jovens e Adultos, a formação cidadã e as práticas pedagógicas. Em seguida, 52 artigos foram submetidos à leitura integral para verificação dos critérios de elegibilidade. Desses, 32 foram excluídos por apresentarem foco predominantemente em políticas educacionais, gestão escolar, conteúdos disciplinares específicos ou por não estabelecerem relação direta com a formação da cidadania crítica. Ao final do processo, 21 estudos atenderam integralmente aos critérios definidos e constituíram o corpus analítico da revisão sistemática e da metassíntese qualitativa. A Figura 1 apresenta o fluxograma do processo de seleção dos trabalhos.

Figura 1 - Fluxograma do processo de seleção do corpus.



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

O corpus selecionado é composto por vinte e um estudos distribuídos ao longo da última década, abrangendo diferentes contextos educacionais, referenciais teóricos e estratégias metodológicas. Observa-se predominância de pesquisas qualitativas, estudos de caso, relatos de experiência, pesquisas de intervenção e investigações fundamentadas nos princípios da Educação Popular.

As produções analisadas contemplam experiências desenvolvidas em escolas públicas, programas de alfabetização, projetos comunitários e iniciativas de formação cidadã voltadas aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Em geral, os estudos evidenciam preocupação com a promoção da participação social, da autonomia dos educandos e da construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

A análise inicial do corpus permitiu identificar quatro grandes eixos temáticos recorrentes: a problematização da realidade, a valorização dos saberes dos educandos, a articulação entre currículo e território e a mediação docente como elemento estruturante da formação cidadã. Além desses eixos, observou-se a emergência de discussões sobre tecnologias digitais, letramento crítico e os desafios contemporâneos da cidadania em ambientes digitais.

A distribuição temporal dos estudos evidencia a permanência do interesse acadêmico pela relação entre a Educação de Jovens e Adultos e a formação cidadã ao longo da última década. Embora o tema esteja presente em todo o período analisado, observa-se um crescimento mais expressivo das publicações a partir de 2020, especialmente em pesquisas voltadas às práticas pedagógicas emancipadoras, à educação popular e aos desafios impostos pela cultura digital.

Os estudos publicados entre 2016 e 2019 concentram-se predominantemente na valorização dos saberes dos educandos, na participação social e nas contribuições da pedagogia freireana. Já as produções mais recentes ampliam o debate para questões relacionadas ao letramento digital, à educação financeira crítica, ao combate à desinformação e às novas formas de participação cidadã mediadas por tecnologias.

Esse movimento revela a capacidade do campo da EJA de incorporar demandas emergentes da sociedade contemporânea sem abandonar os princípios históricos vinculados à educação democrática e emancipadora. O Quadro 1 apresenta a caracterização dos estudos.

Quadro 1 – Caracterização dos estudos incluídos na revisão sistemática.

Código	Autor/Ano	Tipo de estudo	Prática pedagógica / foco principal	Categoria da metassíntese
E01	Silva e Machado (2021)	Relato de experiência	Educação Popular e formação docente	Problematização da realidade
E02	Ferrari e Hanoff (2020)	Pesquisa qualitativa	Práticas freireanas na EJA	Problematização da realidade
E03	Silva e Faria (2022)	Ensaio teórico-reflexivo	Educação emancipatória e conscientização	Problematização da realidade
E04	Novello e Porto (2020)	Pesquisa aplicada	Educação ambiental crítica	Problematização da realidade
E05	Macário e Rodrigues (2020)	Pesquisa qualitativa	Pedagogia libertadora e empoderamento	Problematização da realidade
E06	Sanceverino (2016)	Estudo teórico	Mediação pedagógica e diálogo	Saberes dos educandos
E07	Silva, Moura e Santos (2021)	Pesquisa qualitativa	Relações étnico-raciais e EJA	Saberes dos educandos
E08	Dulgheroff e Silva (2022)	Pesquisa aplicada	Estratégias pedagógicas participativas	Saberes dos educandos
E09	Dias e Silva (2021)	Estudo de caso	Contextos e experiências dos educandos	Saberes dos educandos
E10	Silva <i>et al.</i> (2024)	Pesquisa qualitativa	Permanência escolar e trajetórias estudantis	Saberes dos educandos
E11	Santos e Pereira (2020)	Pesquisa documental	Sentidos do currículo na EJA	Currículo, território e participação social

c

Quadro 1 – Caracterização dos estudos incluídos na revisão sistemática.

E12	Pinheiro, Carmo e Pina (2020)	Estudo curricular	Construção curricular participativa	Currículo, território e participação social
E13	Gava e Oliveira (2020)	Pesquisa aplicada	Educação ambiental CTS/CTSA	Currículo, território e participação social
E14	Carvalho e Santos (2023)	Estudo pedagógico	História e Geografia para cidadania	Currículo, território e participação social
E15	Souza (2022)	Pesquisa qualitativa	Ensino de Geografia e território	Currículo, território e participação social
E16	Rosa <i>et al.</i> (2022)	Pesquisa qualitativa	Desafios metodológicos da docência na EJA	Mediação docente
E17	Freitas e Pires (2021)	Revisão analítica	Panorama das práticas pedagógicas	Mediação docente
E18	Almeida, Lago e Figueiredo (2021)	Pesquisa colaborativa	Educação crítica e aprendizagem coletiva	Mediação docente
E19	Siqueira (2023)	Pesquisa qualitativa	Reflexões sobre práticas de ensino	Mediação docente
E20	Santos e Carmona (2024)	Pesquisa qualitativa	Letramento digital	Mediação docente
E21	Barreto, Cordeiro e Santos (2022)	Pesquisa teórica	Currículo e atuação docente na EJA	Mediação docente

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Após a constituição do corpus, os estudos selecionados foram submetidos a um processo sistemático de leitura analítica e organização dos dados. Inicialmente, elaborou-se uma matriz de extração contendo informações referentes à autoria, ano de publicação, objetivos, procedimentos metodológicos, contexto investigado, práticas pedagógicas descritas e principais resultados apresentados.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

Em seguida, realizou-se a leitura integral dos textos com o objetivo de identificar aproximações, recorrências e contribuições relacionadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. O processo analítico foi conduzido por meio de codificação temática, permitindo agrupar os estudos a partir de elementos comuns presentes nas experiências pedagógicas investigadas.

Posteriormente, os dados foram submetidos à metassíntese qualitativa, procedimento que possibilitou integrar os resultados dos estudos e construir interpretações mais abrangentes sobre o fenômeno investigado. A análise evidenciou quatro grandes eixos temáticos recorrentes na literatura: a problematização da realidade como fundamento da formação cidadã; a valorização dos saberes dos educandos; a articulação entre currículo, território e participação social; e a mediação docente como elemento estruturante dos processos de conscientização e autonomia.

A partir da integração dessas categorias foi elaborado um modelo teórico interpretativo capaz de explicar as relações identificadas entre práticas pedagógicas e formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Esse procedimento permitiu ultrapassar a simples descrição dos estudos selecionados, favorecendo a produção de uma compreensão mais abrangente sobre os caminhos pedagógicos apontados pela literatura para a promoção da cidadania crítica na modalidade.

4. Resultados e Discussão

A análise descritiva do corpus permitiu identificar tendências gerais nas práticas pedagógicas adotadas na Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, compreender a contribuição dessas práticas para a formação da cidadania crítica exigiu um movimento interpretativo mais aprofundado. Para isso, os estudos selecionados foram submetidos a um processo de metassíntese qualitativa, com o objetivo de identificar significados, aproximações e recorrências presentes na literatura analisada.

Desse processo emergiram quatro grandes categorias analíticas: a problematização da realidade como fundamento da formação cidadã; a valorização dos saberes dos educandos como ponto de partida da ação pedagógica; a articulação entre currículo, território e participação social; e a mediação docente como elemento estruturante da autonomia e da conscientização. Além dessas categorias, identificou-se uma dimensão emergente relacionada aos desafios

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

contemporâneos da formação cidadã, especialmente os vinculados às tecnologias digitais, à cultura digital e à educação financeira.

As categorias apresentadas a seguir não devem ser compreendidas isoladamente. Ao contrário, constituem dimensões interdependentes que, articuladas, contribuem para explicar os processos pedagógicos associados à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos.

4.1 A problematização da realidade como fundamento da formação cidadã

A análise dos estudos selecionados evidencia que a problematização da realidade constitui um dos principais fundamentos das práticas pedagógicas voltadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Independentemente das diferentes metodologias empregadas, observa-se uma convergência significativa entre os autores ao defenderem que os processos educativos destinados aos jovens, adultos e idosos devem partir das experiências concretas dos educandos, de suas condições de vida e das contradições presentes nos contextos sociais em que estão inseridos.

Essa perspectiva encontra seu principal fundamento na pedagogia freireana. Para Freire (1987), a educação comprometida com a emancipação humana não pode restringir-se à transmissão de conteúdos previamente definidos, pois sua função social consiste em criar condições para que os sujeitos compreendam criticamente a realidade e se reconheçam como agentes históricos capazes de transformá-la. A leitura crítica do mundo antecede a leitura da palavra e constitui o ponto de partida para a construção de conhecimentos socialmente significativos. Nessa compreensão, a cidadania não emerge como um conteúdo curricular isolado, mas como resultado de processos educativos que favorecem a análise crítica das relações sociais, econômicas, políticas e culturais que estruturam a vida cotidiana.

Os estudos analisados demonstram que essa influência freireana permanece fortemente presente na produção acadêmica contemporânea sobre a EJA. Ferrari e Hanoff (2020), ao investigarem as contribuições de Paulo Freire para as práticas pedagógicas desenvolvidas na modalidade, identificam que as metodologias mais frequentemente associadas à formação cidadã incluem rodas de conversa, problematização de situações cotidianas, debates temáticos e construção coletiva do conhecimento. Nessas experiências, os conteúdos escolares deixam de ser compreendidos como fins em si mesmos e passam a funcionar como instrumentos para

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

interpretar fenômenos sociais mais amplos, tais como desigualdade, trabalho, participação política, direitos sociais e relações de poder.

De forma semelhante, Silva e Machado (2021), ao analisarem experiências de formação docente fundamentadas na Educação Popular, destacam que os processos educativos ganham maior significado quando articulados às vivências concretas dos estudantes. Os autores observam que a reflexão crítica sobre os problemas presentes na comunidade favorece o desenvolvimento da consciência social e amplia as possibilidades de participação cidadã.

A centralidade da problematização também se evidencia nos estudos que abordam a educação emancipatória como horizonte pedagógico da EJA. Silva e Faria (2022) argumentam que práticas educativas comprometidas com a emancipação dos sujeitos devem possibilitar a leitura crítica da realidade, o questionamento das desigualdades e a compreensão das relações sociais que condicionam as experiências dos educandos. Nessa perspectiva, o conhecimento escolar assume uma função social mais ampla, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de interpretar e intervir em seus contextos de existência.

Outro aspecto recorrente identificado na literatura refere-se à utilização de temas sociais e ambientais como elementos desencadeadores dos processos educativos. Novello e Porto (2020), ao discutirem práticas de educação ambiental crítica na EJA, demonstram que a análise de problemas concretos relacionados ao território, ao meio ambiente e às condições de vida da comunidade favorece a construção de conhecimentos articulados às demandas reais dos estudantes. A problematização, nesse contexto, funciona como estratégia para aproximar a escola da realidade social.

Macário e Rodrigues (2020) reforçam essa compreensão ao destacarem que a pedagogia libertadora busca romper com modelos educativos centrados na passividade dos estudantes. Segundo os autores, o trabalho pedagógico fundamentado no diálogo e na análise crítica da realidade contribui para o fortalecimento do protagonismo dos educandos e para a ampliação de sua capacidade de participação social.

A literatura analisada também sugere que a problematização da realidade atua como elemento articulador entre o conhecimento escolar e a cidadania. Em diversos estudos, a formação cidadã não se associa à mera aquisição de informações sobre democracia, direitos ou instituições políticas. Ao contrário, ela é descrita como um processo de construção de capacidades interpretativas que permitem aos sujeitos compreender criticamente os problemas presentes em seus territórios e posicionar-se diante deles. Essa constatação reforça a

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

compreensão de que a cidadania na EJA deve ser entendida como prática social e não apenas como conteúdo de ensino.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre problematização e autonomia. As pesquisas analisadas indicam que práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo e na investigação tendem a favorecer o protagonismo dos estudantes, uma vez que estes passam a assumir uma posição ativa na construção do conhecimento. Tal movimento aproxima-se da concepção freireana de educação como prática da liberdade, na qual ensinar não significa transferir saberes, mas criar condições para sua produção coletiva.

A metassíntese realizada permite concluir que a problematização da realidade constitui o núcleo organizador das práticas pedagógicas mais fortemente associadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Mais do que uma metodologia específica, trata-se de um princípio pedagógico que orienta a seleção dos conteúdos, a organização das atividades, a relação entre professores e estudantes e os sentidos atribuídos ao processo educativo. Os estudos convergem ao indicar que a formação cidadã torna-se mais consistente quando os conhecimentos escolares são mobilizados para compreender problemas concretos da vida social, fortalecendo a autonomia, a participação e a capacidade de intervenção dos educandos em seus contextos de existência.

4.2 Os saberes dos educandos como ponto de partida da ação pedagógica

A segunda categoria emergente da metassíntese evidencia que as práticas pedagógicas voltadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos se estruturam, de forma recorrente, a partir do reconhecimento dos saberes produzidos pelos próprios estudantes ao longo de suas trajetórias de vida. A literatura analisada demonstra que a valorização das experiências sociais, culturais, profissionais e comunitárias dos educandos constitui não apenas uma estratégia metodológica, mas também um posicionamento político-pedagógico que redefine as relações entre o conhecimento escolar, o currículo e a cidadania.

Historicamente, a escolarização de jovens e adultos foi marcada por perspectivas compensatórias que concebiam os estudantes a partir do que lhes faltava: anos de estudo, domínio da leitura e da escrita ou certificação escolar. Essa lógica produziu práticas educativas centradas na correção de déficits e na adaptação dos sujeitos aos modelos escolares tradicionais. Contudo, os estudos analisados revelam um movimento de ruptura com essa compreensão,

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

propondo uma abordagem que reconhece os educandos como sujeitos históricos e produtores de conhecimento.

Essa perspectiva encontra respaldo nas reflexões de Arroyo (2017), para quem os estudantes da EJA não podem ser reduzidos à condição de sujeitos com escolarização interrompida. Segundo o autor, eles carregam experiências construídas no trabalho, na família, nas organizações comunitárias, nos movimentos sociais e em diferentes espaços de convivência, fontes legítimas de saber que precisam ser incorporadas aos processos educativos.

Os estudos selecionados demonstram que a valorização dessas experiências favorece a construção de práticas pedagógicas mais significativas e socialmente contextualizadas. Sanceverino (2016), ao discutir a mediação pedagógica na EJA, destaca que o diálogo entre conhecimentos escolares e saberes experienciais amplia as possibilidades de participação dos estudantes e fortalece sua inserção no processo educativo. O reconhecimento das experiências dos educandos contribui para a construção de vínculos mais sólidos com a escola e para o fortalecimento da identidade dos sujeitos como participantes ativos da aprendizagem.

De forma semelhante, Silva, Moura e Santos (2021), ao analisarem práticas pedagógicas relacionadas às relações étnico-raciais na EJA, identificam que o reconhecimento das trajetórias culturais e das experiências sociais dos estudantes favorece a construção de ambientes educativos mais inclusivos e democráticos. Nessas experiências, os conhecimentos produzidos pelas comunidades e pelos grupos sociais dos educandos passam a integrar o currículo e a orientar uma parte significativa das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Outro aspecto recorrente refere-se à utilização de metodologias que estimulam a expressão das experiências individuais e coletivas dos estudantes. Dulgheroff e Silva (2022) destacam que estratégias participativas, como rodas de conversa, relatos de experiência, debates e atividades colaborativas, contribuem para que os educandos reconheçam o valor de seus conhecimentos e percebam sua relevância para a construção de suas aprendizagens. Essas práticas favorecem o desenvolvimento da autoestima acadêmica e ampliam a confiança dos estudantes em sua capacidade de participação.

Os estudos de Dias e Silva (2021) reforçam essa compreensão ao evidenciarem que os contextos de vida dos educandos constituem elementos centrais para a organização das práticas pedagógicas. Os autores observam que os processos educativos tornam-se mais significativos quando os conteúdos escolares dialogam com as experiências concretas dos estudantes,

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

possibilitando relações mais estreitas entre o conhecimento, a realidade social e a formação cidadã.

A valorização dos saberes dos educandos também está associada às discussões sobre a permanência escolar e o pertencimento. Silva *et al.* (2024) argumentam que o reconhecimento das trajetórias dos estudantes contribui para fortalecer sua permanência na escola, pois favorece a construção de relações pedagógicas mais respeitadas e acolhedoras. Quando os sujeitos percebem que seus conhecimentos são legitimados no ambiente escolar, ampliam-se as possibilidades de participação e de engajamento nos processos educativos.

Essa discussão aproxima-se das reflexões de Santos (2010) sobre a ecologia dos saberes. Segundo o autor, a produção do conhecimento não se limita aos espaços acadêmicos ou científicos, sendo necessário reconhecer a legitimidade dos saberes construídos em diferentes contextos sociais e culturais. Tal perspectiva permite compreender os estudantes da EJA não como receptores passivos de conhecimentos, mas como sujeitos que possuem experiências e saberes indispensáveis à construção do processo educativo.

A literatura analisada evidencia, ainda, que o reconhecimento dos saberes dos educandos tem implicações diretas para a formação da cidadania crítica. Ao valorizar as experiências dos estudantes, as práticas pedagógicas contribuem para o fortalecimento da autonomia, da participação e da capacidade de reflexão sobre a realidade. Os sujeitos deixam de ocupar uma posição periférica no processo educativo e passam a atuar como protagonistas na construção do conhecimento.

A metassíntese permite concluir que a valorização dos saberes dos educandos constitui um dos pilares das práticas pedagógicas voltadas à formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Mais do que um recurso metodológico, trata-se de um princípio pedagógico que reconhece a experiência humana como dimensão constitutiva da aprendizagem e da participação cidadã. Os estudos convergem ao demonstrar que a formação cidadã torna-se mais consistente quando a escola reconhece e dialoga com os conhecimentos produzidos pelos estudantes ao longo de suas trajetórias de vida.

4.3 Currículo, território e participação social

A terceira categoria emergente da metassíntese evidencia que a formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos está profundamente relacionada à articulação entre

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

currículo, território e participação social. Os estudos analisados indicam que as práticas pedagógicas mais significativas são aquelas que estabelecem conexões entre os conteúdos escolares e os contextos concretos de vida dos educandos, reconhecendo o território como espaço de produção de saberes, identidades, conflitos, memórias e possibilidades de transformação social.

Historicamente, o currículo escolar foi concebido a partir de referenciais universalizantes, frequentemente distantes das experiências dos sujeitos das classes populares. Na EJA, essa distância tende a produzir efeitos ainda mais intensos, uma vez que os estudantes trazem trajetórias marcadas por experiências de trabalho, mobilidade social, exclusão educacional e inserção em territórios periféricos. Nesse contexto, a literatura analisada aponta para a necessidade de currículos que dialoguem com as realidades concretas dos educandos e reconheçam os desafios sociais presentes em seus espaços de vida.

As reflexões de Santos (2006) oferecem importante contribuição para essa compreensão ao conceber o território não apenas como espaço físico, mas também como resultado das relações sociais, econômicas, culturais e políticas que nele se desenvolvem. Nessa perspectiva, compreender o território implica também compreender as desigualdades, os processos de exclusão, as formas de resistência e as possibilidades de participação social presentes na vida cotidiana dos sujeitos.

Os estudos selecionados demonstram que as práticas pedagógicas que incorporam o território como elemento estruturante do currículo favorecem processos mais consistentes de formação cidadã. Santos e Pereira (2020), ao discutirem os sentidos do currículo na EJA, argumentam que a construção curricular precisa considerar as experiências e necessidades concretas dos estudantes, rompendo com modelos excessivamente prescritivos e descontextualizados. Segundo os autores, a aproximação entre o currículo e a realidade social contribui para tornar os conhecimentos escolares mais significativos e socialmente relevantes.

De forma semelhante, Pinheiro, Carmo e Pina (2020) identificam que processos de construção curricular participativa ampliam as possibilidades de envolvimento dos educandos na definição dos temas, problemas e conteúdos abordados em sala de aula. Nessas experiências, os estudantes deixam de ocupar uma posição passiva diante do currículo e passam a participar ativamente da construção de seus percursos formativos.

Outro conjunto de evidências refere-se à utilização de problemáticas territoriais como eixo organizador das práticas pedagógicas. Gava e Oliveira (2020), ao desenvolverem

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

experiências de educação ambiental fundamentadas na abordagem CTS/CTSA, demonstram que a análise de problemas ambientais presentes na comunidade favorece a articulação entre o conhecimento científico, a participação social e o exercício da cidadania. Os estudantes são convidados a investigar situações concretas relacionadas ao meio ambiente, à saúde coletiva e às condições de vida da população, desenvolvendo capacidades de análise crítica e de intervenção social.

Essa aproximação entre território e currículo também se observa nos estudos voltados ao ensino de História e de Geografia. Carvalho e Santos (2023) argumentam que essas áreas do conhecimento têm grande potencial para contribuir para a formação cidadã quando abordam temas relacionados às dinâmicas territoriais, às desigualdades sociais, às identidades culturais e aos processos históricos que influenciam a vida dos estudantes. Segundo os autores, o estudo do território permite ampliar a compreensão dos educandos sobre os mecanismos que produzem exclusão e desigualdade, fortalecendo sua capacidade de participação social.

Na mesma direção, Souza (2022) destaca que o ensino de Geografia na EJA pode favorecer a construção da cidadania crítica ao estimular a leitura do espaço vivido, das relações de poder presentes no território e das formas de organização social existentes nas comunidades. O território deixa de ser apenas objeto de observação e passa a constituir um espaço de ação cidadã e de transformação coletiva.

Os estudos analisados evidenciam, ainda, que a participação social ocupa lugar central nas práticas pedagógicas relacionadas ao território. Em diversas experiências, a escola ultrapassa seus limites físicos e estabelece relações com associações comunitárias, movimentos sociais, equipamentos públicos e iniciativas locais. Essas ações ampliam as oportunidades de participação dos estudantes e fortalecem sua inserção nos processos de construção da vida coletiva.

A literatura também sugere que a articulação entre currículo e território contribui para superar concepções restritas de cidadania baseadas exclusivamente no conhecimento formal de direitos e deveres. A cidadania passa a ser compreendida como prática social situada, construída por meio da participação dos sujeitos nos espaços em que vivem e atuam. Dessa forma, o exercício da cidadania não se limita ao âmbito institucional, envolvendo também formas cotidianas de organização comunitária, reivindicação de direitos, produção cultural e intervenção social.

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

A metassíntese realizada permite concluir que a articulação entre currículo, território e participação social constitui um dos principais caminhos apontados pela literatura para a formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Os estudos convergem ao demonstrar que práticas pedagógicas contextualizadas, comprometidas com a realidade dos educandos e abertas ao diálogo com os territórios, ampliam significativamente as possibilidades de construção da autonomia, da consciência crítica e da participação cidadã.

4.4 O professor como mediador da autonomia e da conscientização

A quarta categoria emergente da metassíntese evidencia que a formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos depende significativamente da atuação docente. Os estudos analisados convergem ao indicar que as práticas pedagógicas mais associadas ao desenvolvimento da autonomia, da participação social e da consciência crítica não estão vinculadas apenas à seleção de conteúdos ou metodologias específicas, mas também à forma como os professores organizam os processos de mediação pedagógica e estabelecem relações com os educandos.

A literatura evidencia um afastamento progressivo das concepções tradicionais de docência centradas na transmissão de conhecimentos. Em seu lugar, ganha força a compreensão do professor como mediador do processo educativo, responsável por criar condições para que os estudantes reflitam criticamente sobre a realidade, construam conhecimentos socialmente significativos e desenvolvam capacidades de participação cidadã. Essa perspectiva encontra forte sustentação no pensamento de Paulo Freire (1996), para quem ensinar não significa transferir saberes, mas criar possibilidades para a produção e reconstrução do conhecimento pelos próprios sujeitos.

Na pedagogia freireana, a mediação docente fundamenta-se no diálogo, no respeito aos saberes dos educandos e na problematização da realidade. O professor não ocupa posição de superioridade intelectual em relação aos estudantes, mas participa de um processo coletivo de construção do conhecimento. Tal concepção apresenta especial relevância para a EJA, uma vez que os educandos chegam à escola com experiências acumuladas ao longo da vida e conhecimentos construídos no trabalho, na família e na participação comunitária.

Os estudos analisados confirmam a importância dessa postura pedagógica. Rosa *et al.* (2022), ao investigarem desafios metodológicos da docência na EJA, identificam que os

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

professores mais bem-sucedidos na promoção da participação dos estudantes são aqueles que desenvolvem práticas dialógicas, valorizam as experiências dos educandos e estabelecem relações horizontais no processo educativo. Segundo os autores, a mediação docente desempenha um papel decisivo na construção de ambientes favoráveis ao desenvolvimento da autonomia e do protagonismo estudantil.

De forma semelhante, Freitas e Pires (2021), ao analisarem práticas pedagógicas desenvolvidas na modalidade, observam que a formação cidadã tende a ocorrer com maior intensidade quando os professores assumem uma postura investigativa e problematizadora, incentivando os estudantes a questionar situações de desigualdade, refletir sobre direitos sociais e participar da construção coletiva do conhecimento. Nessas experiências, o docente atua como articulador de processos reflexivos que ultrapassam os limites da aprendizagem escolar tradicional.

Outro aspecto recorrente na literatura refere-se à capacidade do professor de estabelecer conexões entre os conteúdos curriculares e os contextos sociais vivenciados pelos educandos. Almeida, Lago e Figueiredo (2021) destacam que práticas pedagógicas fundamentadas na colaboração e na reflexão crítica favorecem a construção de aprendizagens mais significativas, especialmente quando os conteúdos se relacionam às demandas concretas dos estudantes e às problemáticas presentes em seus territórios.

A mediação docente também está associada à construção da autonomia. Para Freire (1996), a autonomia não é um atributo individual que se desenvolve espontaneamente, mas sim resultado de processos educativos que estimulam a capacidade de decisão, reflexão e participação dos sujeitos. Os estudos analisados indicam que professores comprometidos com essa perspectiva tendem a desenvolver estratégias que ampliam a participação dos estudantes na organização das atividades, na escolha dos temas a serem trabalhados e na avaliação das aprendizagens.

Siqueira (2023), ao refletir sobre práticas de ensino na EJA, argumenta que a atuação docente exerce influência direta sobre a forma como os estudantes percebem seu papel no processo educativo. Segundo a autora, ambientes pedagógicos marcados pelo diálogo, pelo acolhimento e pela valorização das experiências dos educandos contribuem para fortalecer sentimentos de pertencimento e confiança, elementos fundamentais para o exercício da cidadania.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

Os estudos também evidenciam que a mediação docente envolve desafios específicos. Barreto, Cordeiro e Santos (2022) destacam que muitos professores atuam em contextos marcados por limitações estruturais, diversidade de trajetórias escolares, diferenças etárias e demandas sociais complexas. Tais condições exigem formação continuada e a capacidade de adaptar as práticas pedagógicas às características dos sujeitos atendidos pela modalidade.

Nesse sentido, a literatura reforça a importância da formação docente para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a cidadania crítica. A atuação do professor não pode ser reduzida à aplicação de técnicas ou metodologias previamente definidas. Ao contrário, exige compreensão crítica da realidade social, domínio dos fundamentos da EJA e capacidade de construir propostas educativas contextualizadas e participativas.

A metassíntese realizada permite concluir que a mediação docente constitui um elemento estruturante da formação da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. Mais do que transmissor de conteúdos, o professor emerge na literatura como articulador de processos de conscientização, diálogo e participação social. Os estudos convergem ao indicar que práticas pedagógicas orientadas para a cidadania crítica dependem de uma atuação docente capaz de reconhecer os educandos como sujeitos históricos, valorizar seus saberes e promover condições para o exercício da autonomia e da participação cidadã.

4.5 Novos desafios para a formação cidadã na EJA

A análise dos estudos mais recentes incluídos no corpus revela a emergência de novas demandas relacionadas à formação cidadã na Educação de Jovens e Adultos. Embora a literatura continue fortemente ancorada nos princípios da educação popular, da participação social e da emancipação humana, observa-se uma crescente preocupação com os impactos das tecnologias digitais na vida cotidiana dos estudantes e nos modos contemporâneos de exercício da cidadania.

As transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas alteraram significativamente as formas de acesso à informação, à comunicação, à participação política e à inserção social. Nesse contexto, a cidadania passou a envolver competências que vão além do conhecimento dos direitos civis, políticos e sociais tradicionalmente discutidos no ambiente escolar. Tornou-se necessário compreender criticamente os fluxos informacionais, avaliar a

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

confiabilidade das informações recebidas, proteger dados pessoais, utilizar tecnologias de forma ética e participar de espaços digitais de interação social.

Os estudos analisados indicam que muitos estudantes da EJA vivenciam processos de inclusão digital marcados por contradições. Embora o acesso a dispositivos móveis e redes sociais tenha se ampliado significativamente, persistem desafios relacionados ao uso crítico das tecnologias, à interpretação de conteúdos digitais e à identificação de informações falsas ou manipuladas. Tais questões adquirem especial relevância em um contexto caracterizado pela circulação acelerada de informações e pela crescente influência das plataformas digitais na formação da opinião pública.

Santos e Carmona (2024), ao investigarem experiências de alfabetização e letramento digital na EJA, destacam que o desenvolvimento da criticidade diante das informações compartilhadas em ambientes digitais constitui uma dimensão fundamental da formação cidadã contemporânea. Segundo os autores, práticas pedagógicas voltadas à análise crítica de notícias, discursos de ódio, desinformação e fake news contribuem para fortalecer a autonomia intelectual dos educandos e ampliar sua capacidade de participação social qualificada.

A literatura também evidencia que a cultura digital não deve ser compreendida apenas como um conjunto de ferramentas tecnológicas. Trata-se de um fenômeno social que modifica as formas de sociabilidade, a produção do conhecimento e o exercício da cidadania. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico desenvolvido na EJA precisa criar oportunidades para que os estudantes compreendam os mecanismos de funcionamento das plataformas digitais, os interesses econômicos na circulação de informações e os impactos sociais das tecnologias na vida coletiva.

Outro aspecto emergente identificado nos estudos refere-se à educação financeira crítica. Tradicionalmente associada ao planejamento econômico individual, a educação financeira vem sendo reinterpretada por abordagens críticas que a relacionam às condições concretas de vida dos sujeitos, às desigualdades sociais e às dinâmicas do consumo contemporâneo. Essa perspectiva tem especial relevância para a Educação de Jovens e Adultos, considerando que muitos estudantes enfrentam situações de vulnerabilidade econômica, endividamento e precarização do trabalho.

Os estudos analisados sugerem que práticas pedagógicas voltadas à educação financeira podem contribuir para a formação cidadã quando ultrapassam abordagens estritamente técnicas e passam a problematizar questões relacionadas ao consumo, ao crédito, ao orçamento familiar,

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

aos direitos do consumidor e às desigualdades econômicas. Nesses casos, o conhecimento financeiro deixa de ser tratado como uma habilidade individual e passa a integrar processos mais amplos de compreensão da realidade social.

A articulação entre a cidadania digital e a educação financeira revela-se particularmente relevante no contexto atual. A expansão dos serviços digitais, das compras online, dos aplicativos financeiros e dos sistemas de pagamento eletrônico exige que os sujeitos desenvolvam competências relacionadas tanto à gestão consciente dos recursos financeiros quanto à segurança digital e à proteção de dados pessoais. Assim, a formação cidadã contemporânea passa a incorporar conhecimentos e habilidades que não estavam presentes nas discussões educacionais de décadas anteriores.

Os estudos mais recentes também apontam que as tecnologias podem desempenhar um papel importante na ampliação da participação social dos estudantes da EJA. Plataformas digitais, redes sociais e ambientes virtuais podem favorecer o acesso à informação, fortalecer processos de mobilização comunitária e ampliar as oportunidades de expressão pública. Entretanto, tais potencialidades somente se concretizam quando acompanhadas de processos educativos que estimulem a reflexão crítica e o uso consciente dessas ferramentas.

A metassíntese realizada permite compreender que a formação da cidadania crítica na contemporaneidade exige a incorporação de novos temas e desafios ao trabalho pedagógico desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos. Sem abandonar os princípios históricos da educação emancipatória, a literatura aponta para a necessidade de incluir discussões sobre cultura digital, letramento crítico das informações, proteção de dados, educação financeira e novas formas de participação social mediadas por tecnologias. Dessa forma, amplia-se a compreensão de cidadania, articulando os desafios tradicionais da inclusão social às demandas emergentes da sociedade digital.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo analisar, entre 2016 e 2026, as práticas pedagógicas descritas na literatura científica que contribuem para o desenvolvimento da cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos. A partir da realização de uma revisão sistemática da literatura associada à metassíntese qualitativa, foi possível identificar tendências, aproximações teóricas e estratégias pedagógicas recorrentes no campo da EJA, o que permitiu

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

construir uma compreensão integrada acerca dos processos educativos relacionados à formação cidadã.

Em resposta à questão de pesquisa, os resultados indicam que a cidadania crítica na Educação de Jovens e Adultos não se desenvolve por meio da mera transmissão de conteúdos sobre direitos, deveres ou participação política. A literatura analisada evidencia que sua construção está associada a práticas pedagógicas que valorizam as experiências dos educandos, promovem a problematização da realidade, articulam o currículo e o território e favorecem a participação ativa dos sujeitos nos processos educativos. Assim, a formação cidadã emerge como resultado de relações pedagógicas fundamentadas no diálogo, na reflexão crítica e na participação social.

A metassíntese realizada permitiu identificar quatro grandes categorias estruturantes das práticas pedagógicas voltadas à formação da cidadania crítica: a problematização da realidade como fundamento da ação educativa; a valorização dos saberes dos educandos como ponto de partida da aprendizagem; a articulação entre currículo, território e participação social; e a mediação docente como elemento organizador dos processos de autonomia e de conscientização. Além dessas categorias, emergiu uma dimensão relacionada aos desafios contemporâneos da cidadania, envolvendo cultura digital, letramento crítico das informações e educação financeira.

Um dos principais achados da pesquisa é a constatação de que as práticas pedagógicas mais frequentemente associadas à formação cidadã compartilham um conjunto de princípios comuns, independentemente das metodologias específicas adotadas. Entre esses princípios destacam-se a centralidade da experiência dos educandos, o diálogo como estratégia de construção do conhecimento, a contextualização dos conteúdos escolares e o compromisso com a transformação da realidade social. Tais evidências reforçam a permanência e a atualidade das contribuições da educação popular e da pedagogia freireana para a Educação de Jovens e Adultos.

Do ponto de vista teórico, a principal contribuição deste estudo reside na construção de um modelo interpretativo capaz de explicar as relações identificadas entre práticas pedagógicas e formação da cidadania crítica na EJA. O modelo proposto evidencia que a cidadania não deve ser compreendida como conteúdo específico do currículo, mas como resultado de processos pedagógicos que articulam mediação docente, valorização dos saberes dos educandos, problematização da realidade, participação social e autonomia. Essa compreensão amplia o

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

debate sobre formação cidadã ao enfatizar sua natureza processual, contextualizada e socialmente situada.

As contribuições da pesquisa também têm implicações práticas para professores, gestores e demais profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Os resultados sugerem que práticas pedagógicas comprometidas com a formação cidadã devem partir das experiências concretas dos estudantes, promover a leitura crítica dos problemas sociais presentes nos territórios e criar oportunidades para a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento. Além disso, a incorporação de temas relacionados à cultura digital, à educação financeira e ao enfrentamento da desinformação constitui um desafio relevante para a atuação pedagógica contemporânea.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se a opção de analisar exclusivamente estudos publicados em formato de artigo científico e disponíveis nas bases selecionadas. Embora esse recorte tenha proporcionado maior rigor metodológico, outras produções acadêmicas relevantes, como dissertações, teses, livros e documentos institucionais, não foram incorporadas ao corpus analisado. Além disso, a revisão concentrou-se em produções publicadas entre 2016 e 2026, o que limita a análise de contribuições anteriores ao período investigado.

Como agenda para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos empíricos que investiguem a aplicação concreta das práticas pedagógicas identificadas nesta revisão em diferentes contextos da Educação de Jovens e Adultos. Também se mostram promissoras as investigações relacionadas à cidadania digital, ao uso crítico das tecnologias, à educação financeira e às formas de participação social desenvolvidas pelos estudantes em ambientes digitais. Outro campo relevante refere-se à avaliação dos impactos de produtos educacionais voltados à formação cidadã, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e territoriais.

Por fim, os resultados desta revisão sistemática serviram de base teórico-metodológica para a elaboração do Guia Prático para a Cidadania, produto educacional desenvolvido no âmbito desta pesquisa. As categorias emergentes da metassíntese orientaram a definição dos eixos temáticos, das estratégias pedagógicas e das propostas de atividades que compõem o material. Dessa forma, o produto educacional representa uma tradução pedagógica dos conhecimentos sistematizados pela pesquisa, buscando aproximar as evidências científicas da prática docente na Educação de Jovens e Adultos. Espera-se que o guia contribua para fortalecer

c

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 29/05/2026 | aceito: 30/05/2026 | publicação: 02/06/2026

processos educativos comprometidos com a autonomia, a participação social e a construção da cidadania crítica, reafirmando a escola como espaço de formação humana, democrática e emancipatória.

Referências

ALMEIDA, Ricardo Régis de; LAGO, Neuda Alves do; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Critical-collaborative language education through English: an experience with Youth and Adult Education students.** 2021. <https://doi.org/10.1590/0103181311030211520211017>.

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

BARRETO, Magnólia Lima; CORDEIRO, Rogério Soares; SANTOS, Lázaro Araújo. **Curriculum theories in articles on Biology and Youth and Adult Education in Brazil.** 2022. <https://doi.org/10.26843/rencima.v13n6a30>.

BOCASANTA, Daiane Martins; BERTACO, Isabelle. Encontros virtuais de leitura na EJA: limites e possibilidades das práticas pedagógicas em tempos pandêmicos. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 616–637, abr./jun. 2021. ISSN 1983-3857.

BUCKINGHAM, David. **Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização.** Educação & Realidade, 2010.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, 2012.

CARVALHO, Josias Ivanildo Flores de; SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. **Educação de Jovens e Adultos (EJA): ensinar e formar para a cidadania na escola com a Geografia e a História.** 2023. <https://doi.org/10.51359/2238-6211.2023.259262>.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

DANTAS, Fabíola Maria; SILVA, Francisco Canindé da. Programa EJA em Ação: a contribuição do rádio na tessitura de currículos para/com a educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, e300021, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/>. Acesso em: 31 de maio de 2026.

DIAS, Andiara Martins; SILVA, Danilo Pereira da. Contexto da Educação de Jovens e Adultos: Context of Youth and Adult Education . **Revista Cocar**, [S. l.], v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3869>. Acesso em: 31 de maio. 2026.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de jovens e adultos na América Latina e no Brasil: trajetórias recentes e perspectivas.** Cadernos CEDES, 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a Redefinição da Identidade das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115–1139, Especial-Out. 2005.

DULGHEROFF, Ana Carolina Bernardes; SILVA, Antunes Ferreira da. (2022). **Experiences in the use of different teaching strategies in Youth and Adult Education.** Journal of Research and Knowledge Spreading, 3(1), e13494. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks3113494>

c



Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

FERRARI, Gabriela Rodrigues; HANOFF, Mirozete Iolanda Volpato. As contribuições de Paulo Freire nas práticas pedagógicas da EJA, a partir das falas de educadoras e educandos. **Revista Saberes Pedagógicos**. v. 4 n. 3 (2020). <https://doi.org/10.18616/rsp.v4i3.6202>

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Adriano Vargas; PIRES, Célia Maria Carolino. **Panorama das pesquisas sobre práticas pedagógicas em Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. 2021. <https://doi.org/10.5935/reeduc.v15i40.1551>.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. Revista Diálogos, 2011.

GAVA, Jéssica Endringer Dias; OLIVEIRA, Jocilene Gadioli de. **Educação ambiental com abordagem CTS/CTSA na Educação de Jovens e Adultos: um caminho para o exercício da cidadania**. 2020. <https://doi.org/10.36524/dect.v10i01.1319>.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, 2000.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACÁRIO, Rosely de Oliveira; RODRIGUES, Linduarte Pereira. **A pedagogia libertadora de Freire como possibilidade de empoderamento da mulher na EJA**. 2020. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n3p102-128>.

MACHADO, M. L. C. de A.; LOPES, P. da S. V. C.; POUBELL, V. R. Discursividade e alfabetização na Educação de Jovens e Adultos: processos de diálogo e subjetivação humana. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 19, n. 43, p. 261–279, 2025. DOI: 10.22420/rde.v19i43.2046. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2046>. Acesso em: 31 de maio. 2026.

MATOS, Maria Daise da Cunha; PLATZER, Maria Betanea. Práticas pedagógicas na EJA: as vozes de professores sobre estratégias de ensino e uso de materiais didáticos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 6, p. 223-235, 2018.

NASCIMENTO, Jayne Millena Ferreira Rodrigues do; SILVA, Maria de Fátima Gomes da. Práticas educativas na educação de jovens e adultos orientadas pela problematização do conhecimento à luz da pedagogia freiriana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 106, 2025. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6291>.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, 2019.

NOVELLO, Tanise Paula; PORTO, Kelly Silva. **Processos de urbanização e de degradação ambiental urbana: problematização no contexto da Educação de Jovens e Adultos**. 2020. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n3p650-673>.

PAGE, Matthew J. *et al.* **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews**. BMJ, 2021.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sérgio; SOARES, Leôncio José Gomes. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240050, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782019240050>.

PEREIRA, Maurício Gomes; GALVÃO, Taís Freire. Etapas de busca e seleção de artigos em revisões sistemáticas da literatura. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, Brasília, v. 23, n. 2, p. 369-371, abr./jun. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5123/S1679-49742014000200019>.

c

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222014000200369&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 de maio de 2026.

PINHEIRO, Magna Simone de Souza; CARMO, Edinaldo Medeiros; PINA, Maria Cristina Dantas. Política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Estado da Bahia (Brasil): caminhos para a construção curricular. **Horizontes**, [S. l.], v. 38, n. 1, p. e020041, 2020. DOI: 10.24933/horizontes.v38i1.1024. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1024>. Acesso em: 30 de maio. 2026.

PINI, Francisca Rodrigues. Educação popular em direitos humanos no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos: uma experiência do Projeto MOVA-Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e214479, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698X214479>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/jHc5dNLjnXqTwP4V8XxrwKF/>. Acesso em: 31 de maio de 2026.

ROSA, Alcemir Horácio; SANTOS, Francisco Willan Costa dos; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; BARROS, Marcus Marcelo Silva. **Main methodological challenges faced by Youth and Adult Education teachers**. 2022. <https://doi.org/10.18540/revsv15iss4pp15091-01e>.

SANCEVERINO, Adriana Regina. Pedagogical mediation in youth and adult education: existential needs and the dialogue as a foundation of education practice. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2016, vol.21, n.65, pp.455–475. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216524>.

SANCEVERINO, A. R.; GARBIN, R. Vínculos entre cidadania e Educação de Jovens e Adultos: um olhar a partir das pesquisas em Educação. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 32, p. 483–496, 2021. DOI: 10.22420/rde.v15i32.1244. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1244>. Acesso em: 30 de maio. 2026.

SANDELOWSKI, Margarete; BARROSO, Julie. **Handbook for synthesizing qualitative research**. New York: Springer, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Alex Lima; NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; GUIMARÃES, Wagner dos Santos; LIMA, Nathalie Paes. Processos formativos, cidadania e cultura na educação de jovens e adultos. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. esp.1, p. e023047, 2023. DOI: 10.26843/ae.v16iesp.1.1381. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1381>. Acesso em: 31 de maio. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Sara Regina Campelo Dias dos; CARMONA, David Arenas. **Alfabetização e letramento digital na EJA: estimulação da criticidade para a análise do discurso de ódio e de fake news**. Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP, Aquidauana, v. 4, n. 16, Edição Especial, dez. 2024. Dossiê Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. DOI: <https://doi.org/10.55028/gepfip.v4i16.22445>.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela. Os sentidos do currículo para a juventude na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 42, p. 78–95, 2020. DOI: 10.22481/praxisedu.v16i42.7337. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/7337>. Acesso em: 30 de maio. 2026.

Ano VII, v.1 2026 | **submissão: 29/05/2026** | **aceito: 30/05/2026** | **publicação: 02/06/2026**

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: EdUSP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da; MOURA, Ronnie Wesley Sinésio; SANTOS, Nádia Farias dos. As interfaces freireanas com as relações étnico-raciais e com a EJA. **Revista Cocar**, Belém, v. 7, n. 14, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51359/2525-7668.2021.251597>.

SILVA, Janaína Marques; ALCOFORADO, Luís; NORO, Margarete Maria Chiapinotto et al. **Critical factors that contributed to the successful completion of students' educational paths in Youth and Adult Education integrated with secondary-level vocational education in Brazil**. 2024. <https://doi.org/10.25749/sis.30661>.

SILVA, Jeane Tranquelino da; MACHADO, Aline Maria Batista. **Educação popular: uma experiência de formação continuada de professores na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Projeto Sal da Terra**. 2021. <https://doi.org/10.23926/rpd.2021.v6.n2.e059.id1071>.

SILVA, Rita de Cássia Quintela da; FARIA, Edite Maria da Silva de. **Práticas pedagógicas na EJA e a emancipação social: reflexões possíveis entre Boaventura de Sousa Santos e Paulo Freire**. 2022. <https://doi.org/10.24065/re.v13i1.2515>.

SIQUEIRA, Kleber Saldanha de. Ensino de física na educação de jovens e adultos: caminhos e reflexões. **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 1106–1124, 2023. DOI: 10.48017/dj.v8i2.2544. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2544. Acesso em: 30 de maio. 2026.

SOUSA, Ana Helena Lima de; AQUINO, Maria Sacramento; AMORIM, Antonio. A concepção de educação para cidadania na educação de jovens e adultos: aspectos teóricos e práticos. **Revista Teias**. v. 17, n. 46, Observatórios de Educação Especial e Inclusão Escolar, p. 251-261, jul./set., 2016. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2016.24945>.

SOUZA, Jefferson Silva de. **A importância do ensino de Geografia para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2022. <https://doi.org/10.20873/rtg.v10n20p220-237>.

SOUZA, F. P. de; MATTA, A. E. R.; AMORIM, A. A Educação de Jovens e Adultos pautada na cidadania e na construção do sujeito social : um estudo de caso nas escolas estaduais Professor Nelson Barros e Batista Neves. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 703-719, 2021.

REIBNITZ, Cecília de Sousa; MELO, Ana Carolina Staub de. **Pesquisa como princípio educativo: uma metodologia de trabalho para a Educação de Jovens e Adultos**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 484–502, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902756>.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRENTIN, Valéria Becher. **Práticas pedagógicas na EJA: o que a sala de aula revela?** Educação, Santa Maria, v. 47, n. 1, e121, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644464744>.