

Contexto e políticas públicas que permeiam a educação de jovens e adultos

Context and public policies that permeate youth and adult education

DOI:10.18226/21784612.v31.e026014

Alice da Silva Santos¹

Volmir José Brutscher²

Resumo: O artigo apresenta uma investigação acerca da Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de delinear o contexto e as políticas públicas que a permeiam, refletindo sobre a aprendizagem desse público na perspectiva da autonomia e da transformação. A partir do embasamento teórico, este trabalho analisa a regulamentação legal e os longos e incansáveis caminhos de luta, pautados nos movimentos populares, para que hoje o direito a uma educação pública e de qualidade para todos fosse assegurado. A metodologia de pesquisa utilizada foi de caráter qualitativo, a partir da revisão bibliográfica, com coleta de dados em livros, artigos científicos, teses, dissertações e na normatização legal, permitindo as mais variadas definições diante da temática de pesquisa, com base na análise sistemática dos dados. Divide-se em três partes: 1) Educação e Privilegio, Exclusão e Negação; 2) Direitos garantidos legitimamente; 3) A EJA como ato político. O estudo apoia-se centralmente na trajetória histórica da EJA e nos direitos que foram negados a seus sujeitos por séculos. Tais direitos, mediante muita luta, foram efetivados, conforme posto na legislação nacional, a partir da Constituição de 1988, e na Lei de Diretrizes e Bases. Esse resultado é oriundo, principalmente, do crédito indiscutível nos ideais e no legado de Paulo Freire, educador e precursor da EJA no Brasil, e em sua educação popular, pensada em formar sujeitos críticos e transformadores do mundo e da realidade em que vivem. Os resultados refletem os privilégios da classe dominante e a exclusão da classe trabalhadora, que teve a educação negada durante longo período. Conclui-se que a EJA representa a realização de um direito subjetivo e uma forma de reparação social.

¹ Mestre em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9490-1860>. E-mail: alice.silvas@upe.br.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2017). É professor associado da Universidade de Pernambuco (UPE). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5448-0941>. E-mail: volmir.brutscher@upe.br.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Movimentos populares. Paulo Freire.

Abstract: This article presents an investigation into Youth and Adult Education (EJA), aiming to examine the context and public policies that permeate this educational modality, reflecting on the learning in EJA from the perspective of autonomy and transformation. Based on theoretical framework, it analyzes the legal regulations and the long-standing struggle for improvements, driven by popular movements, that have ensured the right to free and quality public education for all. The research employed a qualitative approach, conducted through a literature review with data collected from books, scientific articles, theses, dissertations, and legal normative documents, leading to a wide range of definitions within the scope of the research theme through a systematic analysis of the data. The study is structured in three parts: (1) Education as Privilege, Exclusion, and Denial; (2) Legitimately Guaranteed Rights; and (3) EJA as a Political Act. The research is grounded mainly in the historical trajectory of EJA and in the rights that were denied to these individuals for centuries, which, after much struggle, were finally secured in national legislation, particularly the 1988 Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases, as well as, above all, in the ideals and legacy of Paulo Freire, pioneer of EJA in Brazil, whose popular education framework sought to form critical subjects capable of transforming the world and the realities in which they live. The results highlight the privileges of the dominant class and the exclusion of the working class, whose access to education was denied for a long period. It is concluded that EJA represents the fulfillment of a subjective right and a form of social reparation.

Keywords: Youth and Adult education. Popular movements. Paulo Freire.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo a escolarização de determinada parcela da sociedade que não concluiu a educação básica no tempo visto como ideal.

No decorrer da história, o sistema educacional passou por adversidades, como a falta de políticas que abrangessem todo o colegiado, principalmente com relação à Educação de Jovens e Adultos que, por muito tempo, ficou invisível perante o sistema e as leis, sem metodologias eficientes e sem recursos para incluir esses alunos com distorção idade-série. Se o cenário mudou e, hoje, existe essa modalidade, não foi por acaso – aspectos históricos, sociais e

culturais aconteceram e contemplaram, ainda que não totalmente, estudantes cujo perfil afeito a essa modalidade consiste em uma maioria de indivíduos com uma carga histórica de experiências cotidianas, inseridos precocemente no mercado de trabalho.

Desde o processo de colonização do Brasil, a classe dominante sempre esteve com a educação nas mãos e a seu serviço, logo, esta nunca foi destinada à classe pobre e trabalhadora, relegada a segundo plano no contexto da educação brasileira, situação piorada pela falta de qualificação de profissionais dessa área – EJA. Assim, a modalidade era comumente vista como um trabalho menor, portanto, a ser feito voluntariamente, sem remuneração financeira.

Levando em consideração todo o contexto histórico, a Educação de Jovens e Adultos se fez presente no Brasil desde os tempos de colonização, com as missões jesuítas, que tinham como finalidade a imposição do catolicismo aos povos indígenas que aqui habitavam e que, por meio da catequização e da força da lei europeia, deveriam conhecer e seguir a doutrina da Igreja, sendo, pois, incorporados à comunidade cristã. Além disso, essas missões visavam civilizar os indígenas, ensinando-lhes habilidades agrícolas, artesanais e linguísticas que os integrariam à sociedade colonial, alfabetizando-os em língua portuguesa. No século XVIII, contudo, com a chegada da família real ao Brasil, essa “educação” se desfaz a partir do momento em que fica sob responsabilidade do Império.

No ano de 1932, ou seja, já no século XX, surge um manifesto que defende a implementação de um plano geral de educação, com organização sistemática, capaz de ampliar o acesso à escola. Após a V Conferência da Associação Brasileira de Educação (ABE), criou-se uma comissão liderada por Anísio Teixeira para elaborar a proposta de educação para a Constituição de 1934. O documento, posteriormente analisado por outra comissão presidida por Fernando de Azevedo, defendia que a União estabelecesse um plano nacional de Educação voltado à garantia de oportunidades iguais conforme as capacidades individuais. Dessa forma, a Constituição de 1934 delega à União a responsabilidade de estabelecer e implementar o Plano Nacional de Educação, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino, bem como de coordenar e supervisionar sua execução em todo o território nacional.

No ano de 1945, surgem críticas ao sistema de ensino e aos altos índices de adultos analfabetos no país. A partir daí, a educação de adultos, assumida pela campanha nacional do povo, começa a mostrar seu valor. Em 1947, lança-se a Campanha de Educação de Adultos, abrindo-se a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil (Colavitto; Arruda, 2014). Alguns resultados dessas discussões são contemplados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 – além disso, outros documentos internacionais reconheceram o direito à educação como um direito fundamental de todos os seres humanos, independentemente da idade, o que também contribuiu para aumentar a conscientização sobre a importância da EJA na promoção da igualdade e da inclusão social.

Em 1967, com o intuito de tornar os trabalhadores da época em sujeitos mais funcionais, mais envolvidos pelo sistema vigente, e de incentivá-los no desenvolvimento das habilidades intelectuais básicas, o governo militar implanta o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), colocado em prática em definitivo apenas em 1970, ano em que 40% da população com 15 anos ou mais era analfabeta, como promessa dos militares a erradicação dessa situação em dez anos.

O Mobral foi uma estratégia da ditadura contra o Programa Nacional de Alfabetização – este coordenado pelo educador Paulo Freire. Com essa manobra, pretendia-se acabar com toda e qualquer iniciativa vinculada ao paradigma freiriano de educação popular. Na lógica do regime da época, restringir o ensino à alfabetização instrumental e ao domínio elementar das operações matemáticas mostrava-se suficiente, pois atendia à necessidade de produzir indicadores quantitativos que mascarassem a precariedade do processo educativo. Nesse cenário, o Mobral desempenhou papel relevante na consolidação do analfabetismo funcional. Ao priorizar uma aprendizagem superficial, o programa negligenciou as dimensões essenciais do ato educativo, como a construção de sentidos, a interpretação crítica e o desenvolvimento do pensamento autônomo.

Na década de 70, destaca-se, no país, o ensino supletivo, criado pela Lei de Diretrizes e Bases nº. 5.692/71. Tratando-se de uma oferta educacional que visava à formação integral do indivíduo,

fornecia-se conhecimentos e habilidades necessários para a inserção do sujeito na sociedade, bem como qualificação para as instituições responsáveis pela oferta do ensino supletivo, as quais podiam ser públicas ou privadas, todas, entretanto, devendo seguir as diretrizes estabelecidas pelo poder público. Nos anos 80, foi instituída a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), vinculada ao Ministério da Educação, que ofertava apoio técnico e financeiro às iniciativas de alfabetização existentes no País, realizando um importante projeto de alfabetização desse público por meio de parcerias com diversas entidades representativas dos movimentos populares.

Em 1989, surgiu o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, o MOVA, criado por Paulo Freire quando era Secretário da Educação do Município de São Paulo, na gestão de Luiza Erundina, tendo como finalidades a inclusão social e a garantia do direito humano à educação, a redução do analfabetismo no Brasil e a geração de trabalho e renda. Buscava-se, com isso, contribuir para a construção de políticas públicas para essa modalidade de ensino. A ação pedagógica se desenvolvia com base na leitura de mundo do educando e buscava mapear as situações significativas do contexto em que ele estava inserido.

O Brasil enfrentava desafios educacionais complexos na década de 90. A democratização do acesso à educação era uma prioridade, especialmente para grupos historicamente marginalizados, como os jovens e adultos trabalhadores. Nesse contexto, a promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um avanço significativo na garantia do direito à educação para todos os cidadãos, independentemente de idade ou situação socioeconômica. Em 1996, houve a efetivação de um marco significativo na legislação educacional com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96. Essa nova legislação não apenas consolidou princípios fundamentais para o sistema educacional brasileiro, mas também reafirmou o direito dos trabalhadores jovens e adultos à educação básica, assegurando sua oferta gratuita como um dever público.

Em 2003, foi criado pelo governo federal o Mova Brasil, em parceria com o Instituto Paulo Freire (IPF) e com outras organizações, inspirando e revigorando o Movimento de Alfabetização de Jovens

e Adultos. No ano de 2005, com o Decreto nº 5.478, foi criado o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Com base nesse breve preâmbulo, não se pode negar que, diante das inúmeras desigualdades sociais e econômicas que caracterizam o país, e, embora a EJA seja encarada como uma política pública, sua manutenção e sucesso dependem e necessitam de apoio efetivo do governo. Esse apoio deve ser autêntico, constante e firme, para que haja uma aprendizagem significativa, dentro de condições adequadas ao ensino, inclusive com a atenção à criação e à aplicação de uma metodologia própria e significativa, que aborde suas especificidades dentro e fora da sala de aula.

Sob tal olhar, a educação emancipadora, difundida por Paulo Freire, emerge como uma voz crítica e transformadora, propondo uma abordagem radicalmente diferente para a educação de adultos. Nesse modelo, apresenta-se uma visão revolucionária da educação, na perspectiva de instrumento de libertação e de transformação social. Freire defendia que a educação deveria capacitar os indivíduos a compreenderem criticamente sua realidade e a agir de forma consciente para mudá-la. Sua abordagem enfatizava o diálogo, a conscientização, a contextualização e o empoderamento como elementos-chave para uma educação libertadora.

Educação: privilégio e exclusão

Ao longo de dois séculos, a educação do período colonial foi desenvolvida pelo domínio jesuíta, expandindo seus dogmas por toda a colônia e erguendo instituições escolares nas quais prevalecia uma educação clássica e acadêmica. Compreendia-se, na época, que a educação competia à Igreja, não ao Estado.

A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa (Moura, 2003, p. 26).

Na colônia, os primeiros passos da educação foram voltados à população mais velha, os jovens e os adultos. Com a predominância da fervorosa devoção catolicista, os ideais missionários se estendiam

por uma catequização em massa desses indivíduos, modelo que seguia a tradição portuguesa. Os catequizadores, que se utilizavam de coerção, diziam estar, em nome de Deus, fazendo o melhor em busca da salvação da alma dos catequizandos, mas, ao mesmo tempo, manipulavam as pessoas para obterem mão de obra para os trabalhos braçais na lavoura e nas atividades extrativistas.

Ribeiro descreve essa situação nos seguintes termos:

Os instruídos eram os descendentes dos colonizadores e os indígenas eram apenas catequizados. A elite era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso católico, mesmo que muitos de seus membros não chegassem a ser sacerdotes. Diante do apoio Real oferecido, a Companhia de Jesus tornou-se a ordem dominante no campo educacional. Os seus colégios eram procurados por muitos que não tinham realmente vocação religiosa, mas reconheciam esta via como a única de preparo intelectual (Ribeiro, 1995, p. 24).

Os professores finalizavam o trabalho educativo com os filhos das famílias mais abastadas, predeterminando-os a serem os futuros líderes religiosos, que continuariam a missão de propagar a religião, ou que, desinteressados desse labor, dariam continuidade aos estudos nas universidades. O grau acadêmico determinava, juntamente com a concentração de propriedades e de pessoas escravizadas, a elite e todo o poder da época.

As políticas reformistas tiveram um impacto significativo na estrutura educacional brasileira durante o período colonial. A medida de expulsar os jesuítas das colônias portuguesas, ação do Marquês de Pombal, resultou no fechamento das escolas jesuíticas e na redistribuição de seus recursos. Pombal procurou reorganizar o sistema educacional, nomeando professores leigos e promovendo uma abordagem mais secular e pragmática para a educação, incentivando também a criação de novas instituições educacionais no Brasil colonial.

Todos esses avanços, contudo, se deram somente para a classe dominante, uma vez que a educação era um privilégio das classes mais abastadas, pois tinham os recursos econômicos para garantir sua vaga; a classe trabalhadora, por sua vez, não encontrara seu espaço.

Com a chegada da família real ao Brasil, a educação se volta aos cursos superiores, ficando ainda mais notável que a oferta desses cursos se deu com a finalidade de atender à elite monárquica do país.

A preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário [*sic*] (Moura, 2003, p. 27).

Estabelecidos para promover os valores e as necessidades das classes privilegiadas, tais cursos eram moldados para perpetuar o *status* social e político. A seleção rigorosa de candidatos, muitas vezes baseada em critérios econômicos e sociais, reforçava a exclusividade dessas instituições, criando uma barreira significativa para o acesso das classes menos favorecidas. Além disso, os currículos e as áreas de estudo eram frequentemente direcionados para atender às demandas específicas das elites, fato que acabava por negligenciar as necessidades e as aspirações das camadas mais amplas da sociedade. Essa estrutura educacional, profundamente enraizada na estratificação social, contribuía para a perpetuação da desigualdade e da falta de mobilidade social, consolidando, assim, o poder e o privilégio das classes dominantes.

Em 1827, é aprovada uma constituição imperial que assegurava a liberdade e a segurança individual, contudo a lei não foi efetivada, tendo em vista que não existiam escolas suficientes para todos e muito menos que aceitassem a classe trabalhadora, oriunda de escravizados. A educação dos senhores de engenho e de seus filhos era prioritária e muitas vezes realizada por tutores particulares ou em escolas religiosas. Enquanto isso, os escravizados tinham pouco ou nenhum acesso à educação formal, sendo frequentemente proibidos de aprender a ler e escrever como uma forma de manter seu *status* de subjugação. A não liberdade se tornava naquele instante a maior barreira, impedindo qualquer sonho que envolvesse a educação. Com relação à educação elementar, não houve progresso: e permaneceu restrita às elites, que a recebiam em casa, como um ensino privado (Paiva, 1983).

Em 1850, com o fim do tráfico de pessoas escravizadas e com o posterior manifesto liberal, de 1868, foi dado o pontapé inicial para o movimento que buscava o fim do Império e o início de uma nova era: a da República. Levando-se em consideração modelos educacionais de países mais desenvolvidos, nasce a ideia de que as mesmas estratégias fossem aplicadas no Brasil, desconsiderando-se a realidade do país País e sua carência educacional.

A educação de adultos foi avançando de maneira frágil, instável e debilitada. Em 1870, começaram a surgir as escolas noturnas, cujo ideal era a valorização, ainda que superficial, da educação; no fundo, porém, elas desconsideravam as especificidades do público que abrangeriam.

Mesmo depois, durante o período republicano, a educação não passou por mudanças significativas – ela permanecia intimamente ligada aos interesses políticos e econômicos da classe dominante, sendo restrita e elitizada, com poucas oportunidades para as camadas mais pobres da população. A Constituição de 1891 estabeleceu a laicidade do ensino, mas a educação continuou a ser controlada pelas elites políticas e religiosas, que permaneciam com seus privilégios. E o número de adultos analfabetos aumentava cada vez mais.

Com a proclamação da República, mesmo o país passando por transformações estruturais no poder político, o quadro educacional não sofreu mudanças significativas. O modelo educacional continua privilegiando as classes dominantes (Moura, 2003, p. 31).

Do ponto de vista prático, a educação de adultos foi avançando de maneira debilitada. Era sucedida de boas intenções, com a defesa de uma escola pública, obrigatória, gratuita e de qualidade para todos, mas com pouco ou nada de concreto.

Educação de Jovens e Adultos: direito garantido legal e legitimamente

A educação de Jovens e Adultos foi negada, ou melhor, não implantada de forma regular por um grande intervalo de tempo até se tornar efetivamente legalizada no Brasil. No período de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas e seu governo alicerçado na exportação do café, a população adulta não alfabetizada era vista

com maus olhos pela elite dominante, desconsiderando tanto o histórico de negação do direito à escola quanto os contextos sociais e econômicos que pesavam sobre a classe trabalhadora. Com esse pensamento, a exclusão é reafirmada mais uma vez, compreendendo que essa camada da população deveria se destinar apenas ao trabalho e, conseqüentemente, permanecendo sem oportunidades de estudo e sem aprender a ler e a escrever, e sem evoluir academicamente. O governo de então instituiu um regime de ditadura, que concentrou a educação apenas para crianças e jovens e deixou para o futuro as discussões relativas à educação de adultos.

Com a Constituição de 1934, foi determinada a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário para todos. Nesse período, tem início o ensino noturno para a população que não tivera acesso à escola ou não conseguira terminar a educação formal na idade adequada.

No fim da década de 50 e no início dos anos 60, surgem os mais diversos movimentos sociais a favor da educação de adultos, tal qual o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pelo Decreto Presidencial nº 50.370, de 21 de março de 1961, e empreendido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), sob influência da pedagogia freiriana, que buscava reconhecer e valorizar o conhecimento popular, por meio de Escolas Radiofônicas, presentes nas áreas subdesenvolvidas do Norte, do Nordeste e do Centro-Oeste do país.

Carecendo de uma nova perspectiva e com base nos ideais freirianos, a educação voltava-se, na década de 60, para um ensino a favor das classes mais desfavorecidas, envolvendo práticas e metodologias baseadas na realidade dos educandos. Paulo Freire trouxe uma nova direção para a alfabetização de adultos, associando leitura e escrita com os conhecimentos de vivências cotidianas e toda a bagagem histórica dos sujeitos.

Em seu ponto de vista, a educação é primordial para o entendimento da condição humana na sociedade. Em seu método ressaltou a necessidade do conhecimento e da cultura popular serem valorizados, a alfabetização partia de causas identificadas na realidade do grupo inserido no processo de alfabetização. A partir do estudo da linguagem do povo, Paulo Freire organizou o seu

método de alfabetização e as ideias iniciais de sua prática pedagógica [*sic*] (Beleza; Nogueira, 2020, p. 109).

Como já dito anteriormente neste artigo, o Governo Federal cria, em 1967, em plena ditadura militar, por meio da Lei nº 5.379, de 15 de dezembro, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que previa uma alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos, como cumprimento do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, cuja sistematização de funções ficou a cargo do Ministério da Educação e Cultura.

O Mobral tinha como objetivo erradicar o analfabetismo no Brasil em até dez anos, propondo uma alfabetização funcional, trilhando caminhos para práticas de escrita, leitura e cálculo, porém sem qualquer pretensão de oferecer uma educação voltada à compreensão crítica dos conteúdos. Em seu sentido político, os alunos do Mobral não eram enxergados como sujeitos com capacidade de transformarem a si e à sociedade. A seleção dos responsáveis pela alfabetização também não foi das melhores, uma vez que reforçava a ideia de que, para educar uma pessoa adulta, bastava que o “professor” fosse pessoa já alfabetizada, sem qualquer necessidade de conhecer ou entender os fundamentos e métodos pedagógicos. Em suma, o objetivo era apenas ensinar a ler, escrever e a aprender operações básicas, desconsiderando a densidade dos conteúdos, a interpretação crítica e o processo reflexivo, o que contribuía para o avanço do analfabetismo funcional.

Outro elemento que contribuiu de modo significativo para a consolidação do analfabetismo funcional foi em relação ao término abreviado da escolarização destinada às camadas populares. O objetivo da priorização do ensino técnico-profissionalizante era conter a ampliação do acesso ao ensino superior, limitando as possibilidades de continuidade acadêmica desses sujeitos. Dessa forma, o Regime produzia uma aparência de livre escolha ao sugerir que os estudantes poderiam decidir se ingressariam ou não na universidade quando, na realidade, tal decisão era estruturalmente inviabilizada pelas próprias políticas educacionais implementadas.

A Lei nº 5.379/67 contemplava também outros programas, como o Programa de Profissionalização, o Programa de Educação Integrada, o Programa de Alfabetização Funcional e o Programa

MOBRAL Cultural. Poucos anos depois, com a Lei 5.692/71, foi oficializado o ensino supletivo, como já dito antes. Nos seus últimos anos, o MOBRAL, que não conseguia mais atingir os resultados esperados, se tornou ineficiente, e foi, em 1985, substituído pela Fundação Educar. Essa Fundação foi estabelecida com o Decreto nº 91.980, de 25 de novembro, vinculada ao Ministério da Educação, e herdou todo o patrimônio material e intelectual do MOBRAL. O Art. 2º do referido Decreto estabelece como objetivos da Fundação Educar (Brasil, 1985):

- I – promover a alocação dos recursos necessários à execução dos programas de alfabetização e educação básica;
- II – formular projetos específicos e estabelecer normas operacionais, com vistas a orientar a execução dos referidos programas;
- III – incentivar a geração, o aprimoramento e a difusão de metodologias de ensino, mediante combinação de recursos didáticos e tecnologias educacionais;
- IV – estimular a valorização e capacitação dos professores responsáveis pelas atividades de ensino inerentes aos programas.

Com o Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986, finalmente começa a se concretizar o propósito da Fundação Educar, que, em seu artigo 2º, declara objetivo de promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente. O maior diferencial do Educar para o Mobral foi que os programas de alfabetização se deram de maneira regional, de modo que os municípios, distritos e estados direcionavam suas questões individuais para a Fundação, descentralizando, então, o sistema. Também eram elaborados materiais didáticos para distribuição em todas as escolas públicas do país.

Em 1988, a Constituição Federal é instituída, e a educação torna-se um direito público subjetivo de todos os cidadãos. Para Paiva (2009), a perspectiva do direito como caminho para a efetivação da democracia educacional inaugura, não apenas para as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira. Devido a essa conquista legal, a EJA passa a ser reconhecida com uma modalidade da educação básica,

dando origem à oferta de vagas a serem financiadas pelo poder público, inclusive pelos municípios.

Em coincidência aos debates educacionais que aconteciam no Brasil, a Unesco determina o ano de 1990 como o Ano Internacional da Alfabetização, mediante a Conferência Mundial de Educação Para Todos.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atualmente em vigor, garante, em seu Art. 4, inciso VII, a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” e, no Art. 24, § 2º, estabelece que “os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”.

A LDB refere-se à EJA, na seção V, do capítulo II, como categoria da educação básica, o que suplanta suas dimensões do ensino supletivo e regulamenta sua oferta a toda comunidade sem acesso ao nível fundamental ou sem sua conclusão. Levando-se em conta a viabilização e o estímulo ao acesso e permanência desses discentes na escola, teceram-se ações integradas e complementares sem esquecer que muitos deles fazem parte da classe trabalhadora. Foi a partir da atual LDB que a EJA se tornou política de Estado, respaldando ao alunado, por meio da educação, melhores condições de trabalho e mais qualidade de vida.

A Lei 10.172/2001, do Plano Nacional de Educação, em seu artigo 214, inciso I, dispõe sobre a erradicação do analfabetismo, e destaca que a tarefa requer uma aliança de recursos humanos e financeiros de organizações governamentais e da sociedade como um todo. De maneira geral, todos os programas, leis e projetos funcionaram, e até hoje funcionam, como um mutirão pela educação. Para o público que compõe a EJA, a busca para obter um certificado de conclusão se vincula à qualificação e melhores condições de trabalho e de vida.

A Emenda Constitucional 59/2009 altera todo o cenário educacional quando propõe a educação básica e gratuita dos 4 aos

17 anos, declarando a permanência de jovens até esta última idade na escola.

Embora a alfabetização seja entendida como parte da EJA, observa-se que ela é limitada ao discurso legal. Mantém-se uma recorrência do século XX: propõe-se a cada década uma nova campanha de alfabetização com roupagem moderna e diferente. Porém, a mesma situação: ações desfocadas do processo de escolarização. As ações implementadas nos anos 2000 mostraram-se pontuais e não conseguiram contemplar todas as características e diversidades da modalidade de EJA. Existe o direito à educação, mas este se dá apenas sob certas condições. O percurso do ponto de partida até a chegada é confuso, disperso e de total responsabilidade do aluno. [...] O elo que deveria existir entre propostas de alfabetização de jovens e adultos e programas pós-alfabetização ou a continuidade da escolaridade não se concretiza. Essas propostas e programas não se complementam na prática. Não se conseguiu uma proposta de educação de jovens e adultos associada à educação profissional adequada às demandas. Os projetos acabaram por se dissolver dentro de sua própria dinâmica e, muitas vezes, não conseguiram estabelecer os elos que garantissem uma educação continuada. Não fica claro como se cumpre a meta de conclusão da educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA, apesar da meta da terminalidade do ensino fundamental estar presente nos programas (Leite, 2013, p. 256).

A EJA como ato político

O final da década de 70 até a chegada dos anos 90 foi o período em que se vivenciou uma crescente mobilização social articulada com a conjuntura sociopolítica do Brasil, tendo como objetivo o fim do regime autoritário e a redemocratização do país. Assim, surgiram os Novos Movimentos Sociais que se fundamentaram a partir de elementos e vivências acerca da realidade brasileira e das mobilizações sociais.

Nesse contexto, após anos de exclusão, surge na sociedade o desejo de uma participação ativa nas decisões políticas e sociais do país. Na esteira de um árduo processo de lutas e mobilizações, a sociedade consegue se fazer presente no processo de constituinte, enviando suas propostas, resultando na conquista de uma Constituição (Brasil, 1988), que recebeu a denominação de Constituição Cidadã, contemplando em seu texto a possibilidade

de participação direta dos cidadãos nos processos decisórios, veiculados por mecanismos de participação popular, garantidos por lei. Lyra (1999) elucida:

Os operários do ABC [...] organizaram as primeiras greves sob a ditadura, visando à melhoria de salários, direitos trabalhistas e a conquista da liberdade sindical, tendo como forma de organização a participação direta das bases no processo decisório [...], o exemplo dos metalúrgicos irradiou-se para as categorias mais politizadas de trabalhadores, na esfera pública e privada, em todo o país, gerando uma nova sociabilidade política lastreada na ação corporativa e na democracia direta [*sic*] (Lyra, 1999, p. 23).

Conforme Arroyo (2003), os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos – ou, ainda, na fronteira de uma pluralidade de direitos: à saúde, à moradia, à terra, ao teto, à segurança, à proteção da infância e à cidade. Como instância de luta desses movimentos também veio o anseio pelo direito à educação para todos, destinada, principalmente, àqueles que não tiveram chance de concluir o ensino regular na idade adequada.

O exercício de luta das camadas populares, em especial no âmbito da Educação Popular, traz contribuições válidas a respeito da educação como um todo. A educação Popular, na concepção de Paulo Freire, equivale a um plano educacional pensado para a formação de uma consciência crítica do indivíduo a respeito da realidade em que está inserido, tornando-se um sujeito ativo, que constrói e transforma suas vivências em sociedade. Com esse sentimento e postura, o indivíduo expressa a intenção de não só buscar sua inserção no mundo, tendo em vista que ele nunca deixou de lhe pertencer, mas, como defende Freire (1981), de reconhecer a ele mesmo e aos outros, como homem e como cidadão, parte deste e indispensável na dinâmica das relações sócio, político-culturais existentes nele.

A educação popular fundamentada por Paulo Freire vislumbra não apenas uma ação politicamente unitária. Ela não objetiva apenas criar novos quadros para um novo tipo de sociedade. A educação de Paulo Freire vislumbra uma proposta politicamente mais humana, de criar com o poder do saber do homem libertado, um homem novo, livre também de dentro para fora. Ou seja, busca promover a integração e participação dos sujeitos na construção da

sociedade através de uma educação comprometida com consciência reflexiva e politização do indivíduo com o meio em que vive como sujeito ativo capaz de refletir e agir sobre ele (Fontella, Machado, 2020, p. 2).

Freire se torna um dos principais idealizadores e inspiradores da Educação Popular, na perspectiva de uma educação *para e com* o povo. Dialogando com Nogueira, Freire (2001) afirma que essa concepção de educação ganha força a partir de várias razões, como um estilo de fazer política que era próprio do popular. Comprometidos com a política e causas do povo, os movimentos populares entram em ação nas décadas de 50 e 60.

Nesse período havia uma relação muito estreita entre educação e transformação da sociedade. Portanto havia um tipo de educação não apenas para transformar as pessoas [...] mas haveria educação que refletisse com as pessoas a transformação do país inteiro. Havia naquele contexto o conceito de educação bancária (Nogueira; Freire, 2001, p. 17).

A história da EJA no Brasil se liga diretamente a Paulo Freire. A sua metodologia desenvolvida no início da década de 60 teve a primeira execução no bairro de Poço de Panela, localizado em Recife, Pernambuco. Seu maior destaque sucedeu-se, contudo, na experiência realizada em Angicos, no Rio Grande do Norte. Tal êxito tornou-se conhecido em todo o país, passando a ser praticado pelos mais diversos grupos da cultura popular.

Um período importante na história da Educação de Jovens e adultos foi a década de 50/60, com Juscelino Kubitschek (presidente da república da época), que convocou grupos de vários estados para realizarem relatos de suas experiências no “Congresso de Educação de Jovens e Adultos”. Foi neste congresso que ganhou destaque a experiência do grupo de Pernambuco liderada por Paulo Freire. O grupo era voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, e realizava críticas muito fortes à precariedade das escolas, a inadequação do material didático e a qualificação do professor. A partir do Congresso, nasce a ideia da implementação de um programa permanente de Educação de Adultos, e é então criado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), dirigido por Paulo Freire, e extinto pelo golpe de Estado em 1964 [*sic*] (Fontella; Machado, 2020, p. 5).

O golpe de 1964 acabou reprimindo o movimento de Freire, e a nova gestão impactou as estruturas sociais, principalmente a educação. A assistência do governo repressor era voltada apenas para atender à demanda de alunos analfabetos, e, assim, no ano de 1967, surge o MOBRL. Os alunos que faziam parte desse quadro eram vistos como tímidos e inseguros, e o papel dos educadores seria reverter esse quadro.

Os conteúdos trabalhados e os materiais utilizados eram fonte do MOBRL/ CENTRAL, fazendo com que educadores e estudantes seguissem apenas as orientações do que havia sido proposto. A aprendizagem no Movimento acontecia de maneira vertical, voltada para a manutenção da ordem e para o desenvolvimento da sociedade brasileira no contexto da época. Já a metodologia freiriana, ao contrário, promovia a aprendizagem horizontal, numa relação entre educador e educando em que ambos, no processo educativo, aprendem e ensinam.

Com a redemocratização do país, na década de 80, experiências mais democráticas com a EJA foram se ampliando; extinguiu-se o Mobral, e as práticas educativas dirigidas à EJA prosseguiram, se tornaram mais consistentes e foram, gradualmente, se aproximando da filosofia de Paulo Freire.

O Mobral foi absorvido pela Fundação Educar – como relatado anteriormente –, mas, sem estrutura financeira para sua consolidação, acabou também sendo extinta. Nos anos 90, com a descentralização da política da EJA, aconteceu a transferência da responsabilidade pública, antes em nível nacional, dos programas de alfabetização e de pós-alfabetização para os municípios. Em 1988, com a promulgação da Constituição, com o ensino fundamental obrigatório e gratuito, juntamente com a oferta para aqueles que a ele não tiveram acesso na idade considerada própria, a educação passa a ser um dever do estado. A União mais uma vez, no entanto, se distanciava da responsabilidade com a Educação de Jovens e Adultos que passava, desta feita, para os Estados e Municípios. Esse distanciamento resultou em diversas iniciativas de cunho popular e local, em busca da concretização de programas, no esforço de minimizar a problemática do analfabetismo a partir da EJA no Brasil.

No sentido de contribuir com a EJA, o governo Lula, a partir de 2002, ofertou diversas iniciativas na área, como o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), ligada ao Ministério da Educação (MEC), e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio, trazendo, então, esperança em uma Educação de Jovens e Adultos digna, protegida e tratada com a urgência necessária.

Faz-se mister um olhar de maneira mais abrangente para os educadores e movimentos que lutam fortemente por essa classe, por sua emancipação e direitos, tendo em vista não apenas a garantia de uma escola, como também uma educação justa e igualitária que carregue consigo direitos civis, políticos e sociais. Busca-se efetivar a Educação de Jovens e Adultos, fortalecendo seu principal objetivo: formar seres humanos que questionem e construam suas práticas e vivências e elaborem estratégias para a resolução de empecilhos do cotidiano.

O homem é um ser social, produtor de conhecimento e predestinado a aprender. Por meio da educação, configura-se sua identidade, seus ideais e seu modo de vida. O aprender modifica o ser, visto o que é ensinado, o que se aprende e vice-versa.

O educador Paulo Freire foi um dos pioneiros da Educação de Jovens e Adultos, alegando que o conhecimento transforma as pessoas e o ambiente em que elas estão inseridas. Posto isso, o educador tem o dever de construir o conhecimento com os estudantes, fazendo com que esse processo ocorra de maneira linear e compartilhada, isto é, um indivíduo aprendendo com o outro.

Analisando a EJA como política social, bem como o público contemplado por essa política, o propósito deste ensino consiste em contribuir para um projeto de sociedade como um todo, cujo processo de escolarização possibilite uma melhor qualidade de vida, melhores condições de trabalho – espera-se que, com essas necessidades atendidas, os estudantes da EJA se reconheçam e sejam reconhecidos como indivíduos respeitados na sociedade.

Freire defende, em sua tese, uma educação transformadora, e não bancária, de modo que, qualquer que seja a situação que se lhes apresente, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutam o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. Este é o cenário oposto ao das metodologias tradicionais em que o professor se comporta de forma autoritária e como detentor único e exclusivo do saber.

Se o ensino autoritário no fundamental regular já passa por questionamentos pelos estudantes, o da EJA certamente mais ainda. Consequentemente, a conquista da confiança para que a dialogicidade ocorra é relevante. Os estudantes da EJA já não têm o mesmo tempo a perder, como dizem – muitos falam sobre cursos, concursos e universidades que sonham em entrar. Para a população pobre e periférica, num contexto neoliberal cada vez mais acentuado, parece uma utopia, entretanto na EJA, com a amorosidade e a orientação dos docentes, é possível, desde que os estudantes se vejam como atores do processo histórico (Teixeira; Silva; Jung, 2023, p. 6).

Seus métodos embasam-se na relação mútua, no compartilhamento de saberes e experiências, fazendo com que os estudantes identifiquem seu valor em si e principalmente na relação com a comunidade de que fazem parte.

Freire deixa, em seu legado, ensinamentos para os atuais e futuros educadores ensinarem com aquilo que está ao seu redor, fazendo uma leitura do mundo. Para Freire (1989), torna-se impossível o professor levar avante seu trabalho de alfabetização ou de compreender a alfabetização quando separa a leitura da palavra da leitura do mundo. Ler a palavra e aprender a escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são ações precedidas do aprender a “ler e escrever o mundo”, ou seja, é necessário que, previamente, o sujeito tenha a capacidade de compreender, experienciar e de transformar mundo e a sua própria realidade.

Considerações Finais

A Educação de Jovens e Adultos, a partir do conjunto das leis brasileiras, tem como propósito oportunizar a todos aqueles que não conseguiram concluir os estudos na idade adequada uma chance para um recomeço; no entanto, sua trajetória evidencia

que a negação desse direito não se deu de forma ocasional, mas estruturada nas desigualdades sociais, econômicas e educacionais que historicamente marcaram o país.

Embora a Constituição de 1988 tenha consolidado a educação como direito universal, a realidade brasileira demonstra que o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos por jovens e adultos continuam sendo desafios persistentes. Desde o período colonial até a contemporaneidade, a educação foi frequentemente orientada por interesses das elites, restringindo-se à formação de mão de obra ou à manutenção de privilégios, em detrimento de uma formação crítica e emancipatória.

Para a EJA ser finalmente instituída, o processo foi lento e sucedeu-se pelas inúmeras lutas dos movimentos sociais e estudantis, além dos esforços de educadores e parte da população que enxergavam na educação um meio de emancipação.

Nesse sentido, torna-se evidente que as políticas voltadas à EJA, ao longo da história, estiveram mais alinhadas a demandas econômicas e políticas do que a um projeto efetivo de formação integral dos sujeitos. Tal perspectiva contribuiu para a consolidação de práticas educativas que desconsideram as especificidades e os saberes dos estudantes, reforçando processos de exclusão e marginalização.

Diante desse cenário, é imprescindível avançar para além da compreensão da EJA como política compensatória, assumindo-a como espaço de produção de conhecimento, reconhecimento de trajetórias e construção de cidadania. Nessa direção, a perspectiva de Paulo Freire é fundamental, ao propor uma educação baseada no diálogo, na problematização da realidade e na valorização dos saberes construídos ao longo da vida. Ao retornarem depois de passar um tempo longe do ambiente escolar, os estudantes tendem a atribuir um valor maior aos conhecimentos obtidos. Esse sentimento se fortalece quando encontram nos estudos o meio para conquistarem algo com o qual há tanto tempo sonhavam: leitura, escrita, saberes escolares e a posse de um diploma, fazendo-os acreditar na educação como um meio de ascensão social.

Assim, no que se refere aos processos de formação inicial e continuada de professores, torna-se necessário investir em propostas

formativas que contemplem as especificidades da EJA, promovendo a articulação entre teoria e prática, bem como o desenvolvimento de uma postura pedagógica crítica, sensível às realidades dos educandos, preparando os docentes para reconhecer e integrar os saberes prévios dos estudantes, transformando a sala de aula em um espaço de troca, escuta e construção coletiva do conhecimento.

[...] não há somente uma forma de troca de aprendizagens e experiências, pois cada indivíduo é um universo pronto a ser descortinado; a Educação é um ato político, possível, não uma utopia. Sob esses preceitos, as aulas podem ser elaboradas e elas se elaboram por si mesmas também no debate, na pergunta, nas relações com as vidas de cada um e no ato de escutar uns aos outros (Teixeira; Silva; Jung, 2023, p. 3).

Essa visão permite enxergar os sujeitos da EJA como portadores de cultura e conhecimentos que podem e devem ser socializados, desfrutados e ressignificados em sala de aula, com o professor assumindo um papel de facilitador da aprendizagem, conduzindo reflexões relacionadas com o cotidiano e a realidade desses estudantes, tratando-os como seres pensantes e agentes promotores de conhecimento e de transformação.

Por fim, compreendendo a educação sob a perspectiva freiriana, a EJA consiste em uma oportunidade para a classe trabalhadora. Uma educação política com objetivo de transformação social, tomando consciência para uma luta contra-hegemônica. Nesse sentido, ela precisa ser desenvolvida na perspectiva da Educação Popular, assumindo a dimensão política e a luta de classe. Por conseguinte, criando e recriando, novas posturas, metodologias e práxis educacionais. Não é justo pensar a EJA sem correlacioná-la com a forma estrutural da sociedade, uma vez que ela somente existe devido aos direitos historicamente negados e às políticas pouco efetivas, que outrora não asseguraram aos sujeitos da EJA o acesso à escola e sua permanência. É necessário produzir novos discursos e abordagens que destaquem as particularidades e a força coletiva e organizativa desses estudantes e que compreendam e validem as trajetórias e necessidades de quem chega à educação de Jovens e Adultos.

Referências

- ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 1, p. 28-49, 2003.
- BELEZA, J; NOGUEIRA, E. Contexto Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *RECH – Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar*. ISSN 2594-8806. a. 4, v. IV, n. 2, jul./dez. 2020, p. 107-126.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2026.
- BRASIL. *Parecer CNE/CEB 11/2000*. Disponível: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.
- BRASIL. MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394/96*. Brasília, 20 dez. 1996.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.
- BRASIL. Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 26/11/1985, Página 17214 (Publicação Original). Coleção de Leis do Brasil - 1985, Página 325 Vol. 8 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 7 maio 2025
- COLAVITTO, N. B; ARRUDA, A. L. M. M. Educação de Jovens e Adultos (EJA): A Importância da Alfabetização. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, v. 5, n. 1, 2014.
- FONTELLA, C; MACHADO, M. *A Trajetória da Educação Popular (EP) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) No Brasil*. Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/fontella_machado.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.

- FREIRE, P. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua, compreensão de sua visão crítica. In: FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. *Que Fazer: Teoria e Prática em Educação Popular*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- LDB. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Edição atualizada. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 20 abr. 2026.
- LDB. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 29 abr. 2024.
- LEITE, S. F. *O direito à Educação Básica para Jovens e Adultos da Modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal*. Curitiba: Editora CRV, 2013.
- LYRA, R. P. As vicissitudes da democracia participativa no Brasil. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 141, p. 23-38, 1999.
- MOURA, Maria da Glória Carvalho. *Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica*. Curitiba: Educarte, 2003.
- NASCIMENTO, S. M. *Educação de Jovens e Adultos EJA, na visão de Paulo Freire*. Monografia. XX fl. (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Programa de Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Paranavaí, Paraná 2013. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20898/2/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf. Acesso em: 7 maio 2026.
- PAIVA, J. *Direito à Educação para Quem?* Imprensa: Petrópolis, 2009.
- PAIVA, V. P. *Educação Popular e Educação de Adultos*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1983.
- PEREIRA, M. L. *A construção do letramento na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

RIBEIRO, D. (1995). *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROLLSING, T. C.; QUARESMA, D. R. da S.; JUNG, H. S. Por Uma Educação Crítica: O Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos sob a Perspectiva de Paulo Freire. *Conjectura: Filosofia e Educação*, 27, e022040. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/10918>. Acesso em: 20 abr. 2026.