

---

## **Políticas públicas para educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil: trajetória marcada por negligenciamento e interrupções**

Maria Anita Vieira Lustosa Kaczan\*, Antonia Solange Xerez Pinheiro\*\* e Jarles Lopes de Medeiros \*\*\*

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente as políticas públicas educacionais destinadas à educação de jovens e adultos (EJA), discutindo seus limites, contradições e possibilidades de superação das desigualdades sociais. A abordagem teórico-metodológica adotada é qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental, sustentada por uma perspectiva crítico-dialética. A investigação parte da constatação de que a EJA, historicamente negligenciada, ainda enfrenta desafios estruturais relacionados ao acesso, à permanência e à qualidade da formação ofertada, agravados pelas políticas neoliberais e pela ausência de currículos contextualizados. Dialogando com autores como Freire, Mészáros, Gadotti e Arroyo, a análise denuncia o esvaziamento da EJA como direito social e destaca sua importância na construção da cidadania, da autonomia e da justiça social. Por fim, defende-se uma concepção de EJA comprometida com a transformação da realidade, que reconheça os sujeitos históricos como protagonistas e promova uma formação crítica, emancipadora e alinhada à diversidade dos contextos sociais brasileiros.

**Palavras-chave:** educação de jovens e adultos; políticas públicas; direito à educação.

### **Public Policies for Youth and Adult Education (EJA) in Brazil: a trajectory marked by neglect and interruptions**

### **Abstract**

This article aims to critically analyze public educational policies aimed at youth and adult education (EJA), discussing their limitations, contradictions, and possibilities for overcoming social inequalities. The theoretical-methodological approach adopted is qualitative, based on bibliographic and documentary research, supported by a critical-dialectical perspective. The investigation starts from the observation that EJA, historically neglected, still faces structural challenges related to access, retention, and the quality of the training offered, which are worsened by neoliberal policies and the absence of contextualized curricula. In dialogue with authors such as Freire, Mészáros, Gadotti, and Arroyo, the analysis denounces the dismantling of EJA as a social right and emphasizes its importance in the construction of citizenship, autonomy, and social justice. Finally, it defends a concept of EJA committed to the transformation of reality, recognizing historical subjects as protagonists and promoting a critical, emancipatory education aligned with the diversity of Brazilian social contexts.

**Keywords:** youth and adult education; public policies; right to education.

---

\* Doutora em Educação Brasileira do Curso de Pós-graduação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Professora da Rede Municipal de Caucaia. Pesquisadora e membro do grupo Pró-inclusão da Universidade Federal do Ceará- UFC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7945-1119>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6520064923588725>. E-mail: [anitallustosa@gmail.com](mailto:anitallustosa@gmail.com).

\*\* Doutorado em Educação pela Universidade Nove de Julho. PhD em Educação. Professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará (UECE), vinculada ao Curso de Pedagogia da UECE/CED. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6479-651X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2395658385144261>. E-mail: [antonia.xerez@uece.br](mailto:antonia.xerez@uece.br).

\*\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor adjunto da UECE, vinculado ao Curso de Pedagogia do CECITEC. Líder do Grupo de Pesquisa Ética, Educação e Formação Humana, certificado pelo CNPq e vinculado ao Centro de Educação (CED) da UECE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0942-6764>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3423080131766387>. E-mail: [jarles.lopes@uece.br](mailto:jarles.lopes@uece.br).

## **Políticas públicas para la educación de jóvenes y adultos (EJA) en Brasil: una trayectoria marcada por el abandono y las interrupciones**

### **Resumen**

El objetivo de este artículo es analizar críticamente las políticas públicas educativas destinadas a la educación de jóvenes y adultos (EJA), discutiendo sus límites, contradicciones y posibilidades de superar las desigualdades sociales. El enfoque teórico-metodológico adoptado es cualitativo, basado en la investigación bibliográfica y documental, sustentado por una perspectiva crítico-dialéctica. La investigación parte de la constatación de que la EJA, históricamente descuidada, aún enfrenta desafíos estructurales relacionados con el acceso, la permanencia y la calidad de la formación ofrecida, agravados por las políticas neoliberales y la ausencia de planes de estudio contextualizados. En diálogo con autores como Freire, Mészáros, Gadotti y Arroyo, el análisis denuncia el vaciamiento de la EJA como derecho social y destaca su importancia en la construcción de la ciudadanía, la autonomía y la justicia social. Por último, se defiende una concepción de la EJA comprometida con la transformación de la realidad, que reconozca a los sujetos históricos como protagonistas y promueva una formación crítica, emancipadora y alineada con la diversidad de los contextos sociales brasileños.

**Palabras clave:** educación de jóvenes y adultos; políticas públicas; derecho a la educación.

## **INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, a modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) tem sido foco de relevantes investigações no campo das políticas educacionais. A importância de discutir essa temática se intensifica diante da histórica negação de direitos vivenciada por sujeitos que, por diversas razões socioeconômicas, foram privados do acesso à escolarização na idade apropriada. Refletir sobre a EJA é, portanto, lançar luz sobre processos de exclusão, invisibilização e silenciamento de uma significativa parcela da população brasileira, marcada pela desigualdade estrutural.

Nesse cenário, a análise das políticas públicas voltadas para a EJA se apresenta como caminho necessário para compreender os sentidos atribuídos a essa modalidade de ensino, os desafios enfrentados por seus sujeitos e as possibilidades de (re)construção do seu valor social. A investigação teórico-crítica, amparada em uma abordagem dialética e qualitativa, permite adentrar os meandros desse campo educacional e problematizar a função da escola diante de um modelo de sociedade que naturaliza as desigualdades e instrumentaliza os saberes em prol da lógica do mercado.

Assim, ao analisar a EJA a partir das implicações ideológicas, políticas e estruturais que a atravessam, emergem questionamentos que sustentam o debate aqui proposto: como as políticas educacionais têm respondido às demandas dessa modalidade? De que forma o sistema educacional brasileiro tem garantido o acesso e a permanência dos sujeitos da EJA? Qual o papel da escola frente ao desafio de promover uma formação crítica e emancipatória? E

ainda, como a EJA pode se afirmar como direito social inalienável em um contexto de intensas transformações econômicas e sociais?

Em meio a esses questionamentos é que nos propomos, neste artigo, analisar criticamente as políticas públicas educacionais destinadas à EJA, discutindo seus limites, contradições e possibilidades de superação das desigualdades sociais. Parte-se do entendimento de que a educação, em sua dimensão pública e democrática, deve ser instrumento de transformação social e superação das desigualdades.

Destarte, esta pesquisa se justifica pela urgência em reposicionar a EJA no centro do debate educacional, não como modalidade residual, mas como espaço legítimo de afirmação de direitos, de promoção da autonomia e da dignidade humana. Refletir criticamente sobre a EJA é, antes de tudo, reafirmar o compromisso com uma educação que acolha a diversidade, combata a exclusão e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## **ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS**

Metodologicamente, este estudo adota a abordagem qualitativa, com ênfase na pesquisa bibliográfica e documental, inserida em uma perspectiva teórico-crítica. Trata-se de uma investigação descritiva e exploratória, direcionada à compreensão das políticas educacionais voltadas à EJA, bem como à análise de suas implicações no contexto social, histórico e político brasileiro.

Como destaca Minayo (2024), a pesquisa qualitativa busca interpretar os fenômenos sociais em suas múltiplas dimensões, valorizando o sentido atribuído pelos sujeitos às suas práticas, contextos e vivências.

A escolha metodológica pela abordagem qualitativa se justifica pela complexidade do objeto investigado, uma vez que a EJA é atravessada por fatores culturais, econômicos, políticos e subjetivos que exigem uma análise densa, crítica e contextualizada. Nesse sentido, o método adotado possibilita uma aproximação profunda com os referenciais que fundamentam a problemática estudada, possibilitando a construção de um olhar reflexivo e engajado com a transformação da realidade educacional.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é caracterizada pelo levantamento, sistematização e análise de material já publicado, sendo fundamental para o embasamento teórico de investigações acadêmicas. Assim, o presente estudo se ancora em

obras de autores que discutem criticamente o campo da EJA, como Arroyo (2011), Freire (2021a; 2021b), Gadotti (2000), Marx (2004), Mészáros (2009) e Saviani (2021), entre outros que colaboram para uma leitura crítica e ampliada das políticas educacionais no Brasil.

A pesquisa documental, por sua vez, foi desenvolvida a partir da análise de documentos legais, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014) e diretrizes específicas para a EJA, além de relatórios e dados estatísticos, como os da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023). Como ensina Marconi e Lakatos (2017), esse tipo de pesquisa permite o exame sistemático de documentos que constituem fontes primárias de informação e possibilitam compreender os contextos e fundamentos das políticas públicas.

Dessa forma, o estudo realiza um exame crítico das políticas públicas direcionadas à EJA, bem como uma análise das tensões entre os marcos legais e a realidade vivida pelos sujeitos dessa modalidade. Com isso, busca-se evidenciar os efeitos das políticas neoliberais sobre o direito à educação, problematizando os entraves históricos e as perspectivas de emancipação social que se abrem por meio de uma educação comprometida com a justiça social.

Portanto, a metodologia adotada se justifica por sua capacidade de articular dados teóricos e legais à leitura crítica da realidade, contribuindo para o fortalecimento da EJA como direito social inalienável e espaço de transformação. Trata-se de um estudo que valoriza o rigor científico sem perder de vista o compromisso ético-político com os sujeitos historicamente marginalizados da educação brasileira.

## **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO: REFLEXÕES E CONTEXTO**

Em tempos de “covardia” e medo, como mudar o estado das coisas? Como pensar em possibilidades que possam romper o nível de apatia que se abateu sobre os homens? Como fazer reviver velhos sonhos? Talvez pela via do amor, como pensara Sêneca: amor a toda forma de luta (Lustosa, 2015).

Examinar a problemática da educação de jovens e adultos no contexto da sociedade brasileira é extremamente relevante e urgente quando consideramos o cenário de exclusão a

que esta modalidade sempre esteve submetida ao longo da História. Atendendo a um segmento da população historicamente marcado pela permanente reconstrução da subalternidade, sua trajetória é repleta de negação de direitos, refletindo a própria história do povo brasileiro, realidade ainda vivenciada por muitos até hoje. A educação, privilégio da elite, deixa os negros, os pobres, as pessoas com deficiência e todos os marginalizados socialmente à margem do processo de escolarização, excluídos e proscritos desse direito fundamental.

Embora os estudos sobre a modalidade de EJA no Brasil tenham avançado nas últimas décadas, ainda persistem desafios relacionados à sua legitimação, valorização e à garantia desse direito, especialmente considerando o contexto complexo e supressório no qual essa modalidade está inserida, o que a torna um campo fértil para estudos e pesquisas. Reconhecemos que esses desafios são imensos e significativos, como: falta de estrutura física, de materiais pedagógicos adequados, alto índice de evasão e/ou reprovação, além da extrema carência material dos educandos, dentre outras problemáticas que se travestem em obstáculos para o acesso e permanência desses estudantes e, mais ainda, garantir um ensino de qualidade para os que compõem o público-alvo da EJA.

É notório salientar que a problemática da EJA tem sido foco de inúmeros debates no Brasil ao longo dos tempos, pois se propõe a atender a um público que não teve acesso à escolarização na idade considerada regular, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento social e econômico de uma parcela da população historicamente marginalizada. Retratos de uma realidade comprovada nos dados da Pnad Contínua (IBGE, 2023), no Brasil, quando denuncia um quantitativo de: “[...] 9,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade não alfabetizadas. Isso equivale a uma taxa de 5,4% de não alfabetizados. Dentre elas, 54,7% (5,1 milhões) viviam na Região Nordeste e Norte [...]”.

Não obstante, é possível identificar que a taxa de analfabetismo reflete as desigualdades regionais, na medida em que as Regiões Nordeste e Norte apresentam taxas de analfabetismo mais elevadas (11,2% e 6,4%, respectivamente) em 2023 entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade, estando também relacionado ao recorte etário. Dados da mesma pesquisa revelam que: “[...] quanto mais velho o grupo populacional, maior a proporção de indivíduos não alfabetizados. Em 2023, havia 5,2 milhões de pessoas não alfabetizadas com 60 anos ou mais (a taxa de analfabetismo é de 15,4% para esse grupo) ” (IBGE, 2023).

Nesse sentido, é possível relacionar que a dificuldade de alfabetização na vida adulta costuma estar ligada à pobreza e à exclusão social, fatores que podem impactar negativamente a saúde mental e aprofundar ainda mais os processos de marginalização. Pelas razões expostas, consideramos extremamente relevante resgatar o valor social destinado a essa modalidade de educação, tão importante para o desenvolvimento social e econômico de uma parcela da população que, secularmente, sempre esteve à margem da sociedade. Assim, é por demais urgente e necessário nortear nossas reflexões, no sentido fomentar a importância e um lugar para a EJA, em meio a um horizonte de invisibilidade à qual essa modalidade educativa está sujeita hodiernamente.

É possível identificar que as atuais políticas públicas voltadas para a educação no Brasil, especialmente aquelas direcionadas à EJA, têm sido progressivamente prejudicadas pela influência do neoliberalismo, modelo social econômico dominante em todo o mundo. Tendo em vista que é nesse contexto que identificamos o estabelecimento de uma realidade educacional que não considera as dificuldades desses educandos, quando institui um currículo rígido, fragmentado, privilegiando o modelo de educação bancária (Freire, 2021a), nos quais raramente os estudantes enxergam a relevância para sua vida cotidiana.

Por isso, defendemos a manutenção, a legitimação e a valorização da EJA, enquanto modalidade obrigatória na estrutura e organização da educação pública brasileira, que deve ser garantida, uma vez que esse direito está previsto nos principais normativos legais, como: a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE), entre outros dispositivos legais que as regulamenta. No entanto, reconhecemos que, embora esses aparatos legais tenham a intenção de produzir efeitos positivos, eles não suprem nem geram os impactos esperados de uma regulamentação específica que assegure, na prática, a legítima permanência da EJA, ficando está dependente da vontade política dos diversos gestores públicos.

Outro fator importante a ser considerado na análise das políticas educacionais para a EJA no Brasil é a diversidade de contextos sociais e regionais que permeiam sua efetivação e que deve ser considerada. A EJA não pode ser vista de forma homogênea, pois o Brasil é um país vasto e com grandes desigualdades sociais e regionais. Por exemplo, em áreas rurais ou em comunidades periféricas, a EJA pode ter um formato e uma metodologia diferente daquelas

implementadas em centros urbanos. Além disso, questões como gênero, raça e classe social afetam diretamente a experiência dos estudantes da EJA, e é necessário que as políticas educacionais considerem essas particularidades.

Convém ressaltar que no Brasil foi a partir do século XX, com os estudos de Paulo Freire, na década de 1960, e com as lutas em defesa da educação popular, que se registraram alguns avanços na EJA. Esses poucos progressos se refletiram nas legislações posteriores e ecoaram discursos em defesa da constituição de uma sociedade democrática, promovendo as premissas em favor dos sujeitos e de seus direitos sociais e educacionais. Diante do exposto, pode-se assegurar que as políticas públicas de educação para esse público não são recentes, mas foram se consolidando ao longo do tempo com muita luta, através de campanhas de alfabetização e projetos marcados por características de rupturas que trazem um aspecto de descontinuidade.

Portanto, é fundamental perseguir essas filiações teóricas e os argumentos que defendem um lugar específico para a EJA no sistema regular de ensino, evidenciando sua importância para a formação cidadã e autônoma dos educandos. Isso se torna ainda mais relevante, considerando que, por muito tempo, a organização e o estabelecimento da EJA nos sistemas de ensino foram marcados por uma estrutura subalternizada, fundamentada na exclusão e segregação histórica.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS, NEOLIBERALISMO E PRECARIZAÇÃO DA EJA**

Diante do exposto, torna-se indispensável refletir sobre a relação entre políticas públicas, neoliberalismo e a organização da EJA, considerando seus limites e contradições. Nosso horizonte é a defesa da educação como um direito social inalienável, mesmo que instituído legalmente e, portanto, uma obrigação do Estado. Direito, inclusive, reafirmado em diversos documentos legais que compõem nosso ordenamento jurídico, como a Constituição Federal, a LDB, a Lei n.º 13.632, de 2018, que alterou recentemente a LDB, consolidando a EJA como uma modalidade educacional obrigatória, além do PNE e outros documentos que regulamentam a educação de forma mais ampla.

Negar esse direito é, de certa forma, alinhar-se às propostas educativas que instrumentalizam e que segregam, contribuindo mais para a promoção de uma “servidão voluntária” ao modelo societário vigente, consubstanciado pelo ideário financista, do que

promover a emancipação humana. Étienne de La Boétie (2004), ao explorar o conceito de “servidão voluntária”, denuncia que, apesar da opressão imposta por tiranos ou sistemas autoritários, as pessoas, muitas vezes, submetem-se a essa situação por escolha própria. Essa submissão voluntária ocorre devido ao medo, à conveniência ou à falta de consciência crítica, levando-as a aceitar passivamente sua condição de opressão.

Não obstante, somos a todo momento surpreendidos pelo crescimento expressivo de trabalhadores informais e de inserções subalternizadas, apresentadas pelo mercado como “novas” formas de liberdade na atuação profissional. No entanto, na realidade, essas representam “novas” formas de escravidão e subordinação que expressam a desregulamentam e a dissolução de direitos instituídos por uma árdua luta no campo social. Podemos citar como exemplo os milhares de motoristas de aplicativos, que, em nome dessa pretensa liberdade, acabam engordando a massa de trabalhadores precarizados e sem empregos permanentes da atualidade. Trabalhadores atraídos pela falácia do discurso do mercado capitalista, promovido pela ideologia do “pequeno empreendedor”, entrelaçada à promessa de liberdade e a oportunidade de “investir” em suas próprias escolhas, sem perceberem a complexa teia que esse ideal engendra.

Então, em nome dessa liberdade de escolha, essa massa de desvalidos segue “[...] como prometeus modernos à cata de algo para sobreviver” (Marx, 2004), sem cuidados de saúde permanente, sem vínculos estabelecidos e sem qualquer garantia, sujeitos às consequências nefastas desse processo, expressas no aumento do número de suicídio, de depressão, de crises de ansiedade e de fobia social, dentre outras formas de adoecimento, em razão da condição de vulnerabilidade e de stress permanente a que estão sujeitos hoje. Podemos considerar que sob o jugo do capitalismo contemporâneo, o trabalho se realiza como experiência negativa para aqueles que trabalham. Com efeito, essa dinâmica imanente do mercado mundial capitalista transforma trabalhadores produtivos em trabalhadores descartáveis, subprodutos do sistema de mercadorias (Marx, 2004).

Podemos afirmar que as questões ligadas ao direito à educação sempre estiveram inseparáveis do universo do trabalho. Por essa razão, e para ampliar tal análise, propomos o exame crítico sobre as principais implicações desse modelo de sociedade na subjetividade humana, na atual conjuntura histórica, uma vez que podemos assegurar que no atual momento

histórico o não trabalho é uma qualidade que sustenta o próprio sistema como tal, pois o que se revela é que este, além de necessitar de trabalhadores, produz um excedente, ou seja, um “exército de reservas”, garantido pela circulação do não trabalho, o que permite caracterizar esse “novo” desemprego estrutural como uma “catástrofe pseudonatural” (Zizek, 2012), ou seja, como mais uma forma de exploração, uma vez que somente no capitalismo a exploração aparece de forma naturalizada em decorrência da violência constitutiva do poder sistêmico do capital, nas suas diversas formas.

Destarte, denunciamos os paradoxos da realidade social, no atual momento histórico, configurada no cenário caótico, quando o mundo se depara com inúmeras situações (crises ecológica, financeira, da dívida pública e desemprego) que sinalizam um desequilíbrio do próprio sistema e configuram um cenário de catástrofes que ameaçam a perpetuação da vida. Nesse panorama, a humanidade é tensionada por inúmeros desafios, num mundo de indecisões, no qual se evidencia uma crescente exacerbção da miséria humana, confrontada ante os acelerados avanços técnicos e científicos, não direcionados em benefício da humanidade como um todo. Em um cenário de incertezas, produzidas pelos regimes hegemônicos em um sistema global, as economias nacionais e internacionais intensificam as relações de mercado com consequências de agravamento social resultantes em mais miséria, pobreza e desemprego, dentre outras mazelas infligidas à humanidade.

Situação travestida no exorbitante processo de exclusão social, ao qual estão submetidas muitas pessoas na atualidade. De tal modo, que o “custo humano, em termos da pobreza global intrínseca e das ‘oportunidades de vida’ degradadas, não pode ser calculado dentro da lógica econômica vigente”. Ademais, as desigualdades, marginalizações e estranhamentos produzidos pelos regimes impositivos, autoritários e neoliberais capitalistas disseminados por todo o mundo induzem a processos (des)subjetivantes, visto que os sujeitos passam a ser cada vez mais capturados por dispositivos tecnológicos institucionais-burocráticos, e bem assim por produtos de consumo, o que torna esses indivíduos mais espetrais do que existencialmente situados.

Desta feita, consideramos relevante promover uma reflexão crítica sobre os reais problemas enfrentados no âmbito social da educação brasileira, bem como de sua estrutura organizacional, para garantir os processos de formação ao longo da vida (*life long learning*), que estejam alinhados às demandas educacionais e sociais dos novos tempos e que possa garantir

uma educação para cidadania plena e que oportunize aos sujeitos inseridos nesse contextos educacionais melhores condições de vida e trabalho. Um modelo de educação que contribua para mitigar as desigualdades sociais geradas pela atual estrutura social, que se fundamenta no lucro e na exploração da força de trabalho.

Nas últimas décadas, tornaram-se notórios os debates em torno da defesa dos direitos educacionais e sociais das chamadas *minorias*, *grupos excluídos* ou *marginalizados*, que, estatisticamente, em escala mundial, representam o maior segmento da população, compondo um diagnóstico de produção de *exclusão social*. Tal realidade, por sua vez, justifica a emergência de mobilizações referendadas nos discursos, políticas e práticas que intencionam a *inclusão social* desses sujeitos/grupos com a incorporação dessa temática nos discursos e na pauta de diversos segmentos sociais e, em especial, nas organizações dos sistemas educacionais.

As políticas públicas de educação, em especial aquelas destinadas à EJA, acabam por sofrer com mais intensidade os efeitos perversos do sistema capitalista, que tem o neoliberalismo como ideário a ser seguido. De um modo geral, Ferreira e Azevedo (2022) destacam que as políticas sociais no Brasil “são mecanismos de manutenção da ordem da força da classe trabalhadora [...] ou, na sua forma mais perversa, apresentarem-se como benesses da classe dominante como instrumento de aumento da riqueza da elite”. Assim, é preciso esforço teórico na apreensão da dinâmica contraditória das relações sociais tecidas em um modelo de organização social que floresce com suporte numa dinâmica autopropulsora e cumulativamente ampliada, que empurra suas contradições para frente, sem resolvê-las.

É fato que o modo de organização social capitalista contemporâneo evidencia sinais de agravamento de suas contradições e de suas “crises cíclicas” (Mészáros, 2009), que resultam em maior precariedade das condições materiais de existência, expressas na desregulamentação social, na destruição ambiental em larga escala e no aumento da pobreza e da miséria, dentre outras mazelas (físicas e psicossociais) oriundas dos antagonismos inerentes desse modelo de acumulação de capital.

A dinâmica contraditória do capitalismo não consegue resolver os seus antagonismos e sanar seus problemas, uma vez que eles são a força motriz que a sustentam. No entender de Mészáros (2009), as contradições desse modo de organização, além de serem

elemento fundante da ordem vigente, estão intrinsecamente entrelaçadas com as desigualdades sociais produzidas no âmbito do próprio sistema, sendo estas o pilar de sustentação do próprio sistema. Essa problemática, quando tomada na perspectiva da crítica elaborada por Mészáros (2009, p. 101-114), quando este se refere aos defeitos estruturais de controle do novo sistema “sociometabólico do capital”, em seu momento atual de desenvolvimento histórico, é apreendida pelo autor como uma fase de “incontrolabilidade” do sistema, que, em meio às suas constantes crises, atinge todo o complexo social e conforma a própria natureza.

Isso significa dizer que é impossível se imprimir ao capital uma lógica distinta da que se arquiteta para sua reprodução, já que ela funciona como um arcabouço, ou seja, uma matriz estruturante na qual se ergue todo esse edifício social. A atual fase de desenvolvimento global do sistema capitalista, no entender de Mészáros (2009, p. 47), é um período em que se observa a “perda inevitável do controle sobre o conjunto do sistema reprodutivo social”. Esse fato faz conotar certa incapacidade da razão humana em compreender o mundo em sua integralidade, ou até mesmo significando uma impotência para instaurar uma mudança significativa no modelo social produtivo, por meio da ação humana.

É nesse cenário da política neoliberal que emergem ações educativas alinhadas aos seus objetivos em uma perspectiva educacional que:

[...] segregava o alunado, fragmentava o conhecimento, traduzido em um currículo engessado, e reduzia a escola a um mero processo de formação baseado apenas na transmissão de conteúdos científicos onde poucas vezes estes são vistos como necessários aos estudantes para sua vida cotidiana (Vasquez; Anjos; Souza, 2019, p. 01).

Os resultados dessa política mercadológica de educação podem ser constatados nos altos índices de analfabetos funcionais, no aumento significativo das taxas de evasão e repetência, que se configuraram como um dos grandes desafios da educação brasileira. A precariedade do ensino regular tem seus reflexos na EJA, modalidade da educação que expressa a conquista do direito à educação para aqueles que não tiveram acesso a escola na idade regular e/ou tiveram o percurso escolar interrompido por diferentes motivos, nos níveis de ensino fundamental e médio, especialmente diante dos desafios impostos pelo neoliberalismo. Nesse cenário, Jucá e Maldonado (2025, p. 2) destacam que “as políticas educativas são propostas que orientam o processo de formação dos sujeitos no ambiente

educacional, posicionada pelos princípios sociopolíticos e ideológicos de quem está no poder”.

Ao recorrer a autores como Paulo Freire (2012) e Gadotti (2000), estes argumentam que a inclusão não deve ser tratada de forma fragmentada ou reduzida a soluções individuais, mas sim compreendida dentro de um propósito educacional mais amplo, voltado para a justiça social e a transformação estrutural. A pedagogia da esperança, nesse contexto, é resgatada como ferramenta fundamental para que educadores adultos reflitam criticamente sobre sua prática e possam promover mudanças significativas em prol de uma sociedade mais equitativa e democrática.

Legalmente garantida e regulamentada pela Constituição de 1988, pela LDB e normatizada pela Resolução CNE/CEB n.º 1, de 05 de julho de 2000 (Brasil, 2000), a EJA objetiva atender aqueles que, por diversos fatores históricos e sociais, não puderam concluir seus estudos na idade apropriada, no intuito de garantir as necessidades educacionais de populações que estavam excluídas do sistema regular de ensino. Não obstante, a história da EJA tem sido frequentemente associada a um valor social inferior quando comparada ao ensino regular, visto que muitos consideram que o aluno da EJA está “atrasado” ou em um processo de “recuperação”. Esse estigma afeta diretamente a autoestima dos estudantes e pode limitar o reconhecimento social dessa modalidade.

No início do século XX, com a expansão da escolarização, muitos adultos não conseguiam completar seus estudos, e se viam marginalizados em um contexto de grande desigualdade social. Historicamente, essa modalidade foi pensada em termos de um “cursinho” para nivelamento dos excluídos, sem dar a devida atenção às condições de vida e ao contexto dos alunos. Com a redemocratização do Brasil e a Constituição de 1988, surgiram novas perspectivas históricas e legais situadas por uma luta histórica em favor desse direito às minorias desfavorecidas, inclusive de tudo, como denuncia Shiroma, Moraes e Evangelista (2011). Em suas palavras, a autora assevera que essa luta pela garantia do direito à educação foi gestada em meio às contradições que não garantem nem mesmo o direito à vida.

Com o avanço das discussões que legitimam a educação enquanto um valor social, a EJA alçou o patamar de direito, sendo incluída como uma política pública mais estruturada. A LDB (Brasil, 1996) trouxe uma maior ênfase na EJA, e, a partir de então, diferentes programas

como o Mobral, ou mesmo em formato de supletivos presencial ou semipresencial, ou até mesmo ofertada a distância, dentre outras políticas ou ações que foram criadas para atender às lacunas educacionais específicas para esse público, mas que contraditoriamente não atendem a seus anseios.

Contudo, ao longo das décadas, a EJA passou a ser reconhecida como uma política necessária para garantir o direito à educação, especialmente em tempos de democratização e ampliação do acesso à educação básica a uma parcela da população secularmente segregada de direitos universais. O que conduz Arroyo (2011, p. 29) a considerar que a EJA tem de se “caracterizar como uma política afirmativa de direitos coletivos sociais historicamente negados”.

Não por acaso, o marco legal que regulamenta essa modalidade tem amparo no conjunto da legislação vigente no *corpus* normativo brasileiro composto, principalmente, pela Constituição Federal de 1988, que garante a educação como direito de todos, além da LDB e do PNE, que se destacam por defender a importância da EJA, especialmente considerando a necessidade de atender àqueles que não completaram o ensino fundamental ou médio na idade prevista.

Aspecto igualmente importante e que se faz necessário ressaltar nesse contexto é a importância de se discutir a problemática da EJA, evitando, assim, a omissão de uma orientação curricular como a que observamos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), uma vez que identificamos este documento, enquanto uma normativa legal que se destina à regulação e orientação para o estabelecimento do currículo escolar, acabou por não contemplar essa modalidade no âmbito de suas discussões, ficando, desse modo, a EJA mais uma vez marginalizada, dependendo da aprovação de projetos que a regulamentem.

Assim, a trajetória da EJA revela-se marcada por processos históricos de exclusão e desigualdade, que continuam a repercutir no presente, exigindo um olhar atento sobre os direitos negados e a persistente marginalização de amplos grupos sociais.

Diante desse cenário de invisibilidade e exclusão, torna-se necessário analisar como as políticas públicas, atravessadas pelas influências do neoliberalismo, têm impactado a EJA e contribuído para o enfraquecimento dessa modalidade educacional.

O que notadamente pode ocasionar certo enfraquecimento e/ou entrave no que tange ao desenvolvimento de ações destinadas ao público-alvo da EJA, diminuindo a

possibilidade de uma atuação mais assertiva e eficaz por parte dos gestores públicos e de toda a comunidade escolar, além dos professores que atuam nesse campo. Desse modo, é fundamental uma postura docente crítica diante desse processo, conforme destaca Araújo (2025, p. 4), “é preciso que o professor assuma uma função ativista nas circunstâncias sociopolíticas, exercendo sua postura cidadã, consciente e participativa”.

Constata-se, portanto, que as políticas educacionais voltadas à EJA têm sido impactadas pelas forças neoliberais, resultando em retrocessos, precarização e invisibilidade dessa modalidade.

## **O VALOR SOCIAL DA EJA E A PEDAGOGIA EMANCIPADORA**

Apesar das adversidades, a EJA mantém-se como espaço de resistência e possibilidade de construção de uma pedagogia emancipadora, voltada para a cidadania e a transformação social. No entanto, os percalços acabam relativizando a importância da EJA, representando um retrocesso nessa esfera. Pois, entendemos que a escola, enquanto espaço de contradição, pode ser um ambiente propício à promoção de uma transformação cultural capaz de romper como uma cultura meramente reprodutivista, produzindo efeitos de uma contra-hegemonia ao instituído modelo de sociedade.

Portanto, sua negação colabora com as estruturas de poder que visam tão somente instrumentalizar sujeitos, contribuindo para subordinar cada vez mais os indivíduos à cultura do silenciamento e da exclusão social. Para Vasques, Anjos e Souza (2019):

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) reconhecem que a exclusão social tão significativa no Brasil é acentuada pela defasagem educacional a que foram submetidos muitos brasileiros, negando seu direito de participação no exercício pleno da cidadania e de integração à vida produtiva de maneira mais efetiva, com seus direitos garantidos legitimamente. E mais asseguram que a redução desse contingente não se realizará com ações emergenciais, mas com ações sistemáticas e sucessivas que se complementam para que a integralidade dos sujeitos educacionais possa ser respeitada (Vasques; Anjos; Souza, 2019, p. 01).

Com base em tais aspectos, ganha destaque na história da educação a perspectiva que defende e confere significativa importância à EJA, enquanto uma modalidade de educação obrigatória e que tem por finalidade garantir a educação. Assim, a EJA se configura como via de

acessibilidade do ser humano aos diversos equipamentos sociais e políticos, assim como ao universo da cultura letrada e digital se consubstanciando em acesso a uma educação ética e comprometida da pessoa, para o estabelecimento do senso crítico e problematizador, uma vez que cabe à educação lidar com o enfrentamento dos agravados problemas sociopolíticos, econômicos e culturais, que tendem a fustigar nossa sociedade até os tempos atuais.

No entanto, reconhecemos que os diversos instrumentos normativos ainda não foram suficientes para consolidar uma política educacional que seja capaz de consubstanciar mudanças significativas, mas enfatizamos que essa luta foi incorporada aos diversos movimentos de base que deram visibilidade a esse campo. Portanto, na perspectiva do nosso arcabouço legal vigente, que institui e regulamenta a EJA enquanto uma modalidade obrigatória, privilegiando suas funções reparadora, qualificadora e equalizadora, torna-se por esse viés de análise instrumento importante a todos aqueles que não tiveram resguardados o direito à educação na idade apropriada.

Entretanto, ao longo do tempo, novas abordagens de ensino, em uma perspectiva crítica, dialógica e emancipadora, têm buscado (re)construir o valor social da EJA. No entanto, essa reconstrução envolve uma mudança de percepção sobre o papel da educação na sociedade, reconhecendo a EJA como um direito inalienável. Nesse sentido, é de suma importância compreender essa modalidade de ensino enquanto uma proposta de educação que prima por uma formação autônoma, crítica e que promove uma formação holística dos educandos, possibilitando, assim, uma inserção e participação “popular e social” (Gadotti, 2000) mais efetiva e crítica desses sujeitos na sociedade.

Assim, é condição *sine qua non* defender a concepção de que a EJA é direito inegociável a todas as faixas etárias e que precisa ganhar mais espaço para se fortalecer, incorporando ideias para um processo de valorização. Além disso, a incorporação de métodos pedagógicos mais flexíveis, centrados no contexto do aluno, permitem um melhor aproveitamento do aprendizado, com currículos mais próximos das realidades e necessidades dos estudantes da EJA.

Isso nos faz pensar o valor de experiências educativas significativas, que persistem na construção de um processo de aquisição do conhecimento, aquele constituído por educandos e educadores, em uma perspectiva crítica, autônoma e transformadora, na contramão do modelo de educação bancária, conforme denunciado por Freire (2021a). E

termos a coragem de buscar romper com um modelo instrucionista e mecânico da atual conjuntura educacional que contribui para recrudescer a linha abissal que divide a sociedade, ampliando o abismo social e cultural, acirrando ainda mais as diferenças de classe, é imperativo e urgente.

Em nosso entender, é um compromisso ético político de todo educador. O que nos remete a corroborar com Freire (2021b), quando defende que a melhor educação é aquela que ensina a força da argumentação. Assim, ao defender a “pedagogia da palavra”, advoga que esta deve ensinar a dizer a palavra, mas não qualquer palavra, mas aquela que seja capaz de romper, por meio da indignação ativa, os laços de servidão. Uma educação para o despertar, cidadã, comunitária, aquela que vive a experiência tensa da democracia, pois sem essa experiência viva, jamais poderemos construir um projeto emancipador de educação.

## **À GUIA DE CONCLUSÃO**

Em suma, ao tentar dimensionar as repercussões da EJA, partimos da constatação de que sua trajetória é marcada por uma trajetória de negligenciamento e interrupções e que ainda enfrenta desafios estruturais relacionados ao acesso, permanência e qualidade da formação ofertada, agravados pelas políticas neoliberais e pela ausência de currículos contextualizados.

Destarte ousamos pontuar que fortalecer as estratégias educacionais destinadas a pessoas que não tiveram condições de aprender na idade apropriada se configura importante instrumento de enfrentamento à pobreza, sendo, portanto, de suma importância para a inclusão social, inclusive basilar para o desenvolvimento integral dos educandos e para o estabelecimento de uma cultura escolar disruptiva significativa, capaz de promover uma maior autonomia dos educandos, assumindo papel central na formação de sujeitos críticos e emancipados socialmente.

No entanto, reconhecemos o potencial transformador da EJA e defendemos que, no campo da luta por melhores condições de vida, a educação ainda se mostra como elemento essencial para a promoção da cidadania, atuando em instâncias que podem diminuir o abismo cultural e ampliar as possibilidades de uma vida mais autônoma. Por esses e outros motivos já expostos, concordamos com Freire (2021b), quando defende que a EJA é capaz de promover a autonomia, a cidadania, assim como uma atuação social mais participativa e efetiva.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Luiz Carlos Marinho de. A formação política do professor da Educação Básica mobilizada pela formação dialética: aspectos da Alfabetização Didático-Científica. **Educ. Form.**, Fortaleza, v. 10, e15390, 2025. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e15390>.
- ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino; SOARES, Leônicio (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- BOÉTIE, Etienne de La. **Discurso Sobre a Servidão Voluntária**. Cultura Brasil: LCC, 2004.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Documento homologado pela Portaria n.º 1.570. Brasília: MEC, 2017.
- FERREIRA, Etiene Figueiredo; AZEVEDO, Márcio Adriano de. Estado, políticas públicas e a ideologia como base para a avaliação da Política de Educação Profissional. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 4, e47306, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v4.7306>.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.
- FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Ministério da Educação. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023 (Pnad Contínua)**. Brasília: IBGE, 2023.
- JUCÁ, Luan Gonçalves; MALDONADO, Daniel Teixeira. Políticas afirmativas para a consolidação da Educação Inclusiva: interfaces com a Educação Física escolar nos Institutos Federais. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e15116, 2025. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v7.e15116>.
- LUSTOSA, Maria Anita Vieira. **O princípio filosófico/educativo do sujeito no contexto do capitalismo tardio**: abordagem na filosofia de Žižek. 2015. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v. 9, n. 22, p. 521-539, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.506>.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Cecilia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **O que você precisa saber sobre política educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

VASQUES, Cristiane Cordeiro; ANJOS, Maylta Brandão dos; SOUZA, Vera Lúcia Gomes de. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista Educação Pública**, v. 19, n.º 16, 13 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/16/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>. Acesso em: 10 jul. 2025.

ZIZEK, Slavoj. **Vivendo no Fim dos Tempos**. Tradução Maria Beatriz de Medina, São Paulo, Boitempo Editorial, 2012.

**Recebido em:** Agosto/2025.

**Aprovado em:** Outubro/2025.