

## EQUIDADE EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRE O DIREITO FORMAL E A EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

### EDUCATIONAL EQUITY IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: BETWEEN FORMAL RIGHTS AND THE IMPLEMENTATION OF PUBLIC POLICIES

Rubia Fernanda Quinelatto<sup>1</sup>

Marcia Leonora Dudeque<sup>2</sup>

**RESUMO:** A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se como uma modalidade essencial para a garantia do direito à educação e para a promoção da equidade social, especialmente entre sujeitos historicamente excluídos do sistema educacional. Desta feita, o presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de revisão bibliográfica, as contribuições teóricas e analíticas sobre a EJA, com ênfase na equidade de acesso e na efetivação de políticas públicas exequíveis. O estudo fundamenta-se em autores de referência, como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro e Gaudêncio Frigotto, cujas produções problematizam a EJA enquanto prática emancipatória e política de reparação social. A revisão evidencia que, apesar dos avanços legais e normativos que reconhecem a EJA como parte integrante da Educação Básica e do direito à educação ao longo da vida, persistem desafios estruturais, que limitam sua efetivação, tais como a descontinuidade das políticas, o financiamento insuficiente e a inadequação de propostas pedagógicas às especificidades dos educandos. Os resultados da análise, em consonância com o escopo do artigo, indicam que a equidade, no contexto da EJA, pressupõe o reconhecimento das trajetórias de vida, das desigualdades sociais e das condições materiais dos sujeitos, demandando políticas públicas integradas e sustentáveis. Considera-se, por fim, que o fortalecimento da EJA requer compromisso político, planejamento de longo prazo e articulação intersetorial, de modo a garantir não apenas o acesso formal, mas condições reais de permanência, aprendizagem significativa e emancipação social.

1

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Equidade educacional. Direito à educação. Políticas públicas educacionais. Justiça social.

<sup>1</sup>Pós-doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – FE/USP. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Servidora Federal na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas GEPÊPrivação – FE/USP e do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Justiça Social – EDUJUS – UFPA. Professora-Pesquisadora do temário de Educação, Política e Direitos.

<sup>2</sup>Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo – FE/USP. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Especialista em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos. Autora de material didático aprovado pelo PNLDEJA, modalidade Educação de Jovens e Adultos. Técnica Pedagógica da Secretaria do Estado da Educação do Paraná.

**ABSTRACT:** Adult and Youth Education (EJA) is an essential modality for guaranteeing the right to education and promoting social equity, especially among subjects historically excluded from the educational system. Therefore, this article aims to analyze, through a literature review, the theoretical and analytical contributions to EJA, with an emphasis on equitable access and the implementation of feasible public policies. The study is based on reference authors such as Paulo Freire, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro, and Gaudêncio Frigotto, whose works problematize EJA as an emancipatory practice and a policy of social reparation. The review highlights that, despite legal and regulatory advances recognizing Adult Education (EJA) as an integral part of Basic Education and the right to lifelong learning, structural challenges persist, limiting its effectiveness. These challenges include discontinued policies, insufficient funding, and inadequate pedagogical proposals tailored to the specific needs of students. The analysis, consistent with the article's scope, indicates that equity in the context of Adult Education presupposes recognition of life trajectories, social inequalities, and the material conditions of individuals, demanding integrated and sustainable public policies. Finally, it is considered that strengthening Adult Education requires political commitment, long-term planning, and intersectoral coordination to guarantee not only formal access but also real conditions for retention, meaningful learning, and social emancipation.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Educational Equity. Right to Education. Educational Public Policies. Social Justice.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da Educação Básica, essencial no cenário educacional brasileiro, pois busca oferecer oportunidades de aprendizagem para aqueles que, por diferentes razões, não tiveram acesso ou continuidade na educação formal ao longo de sua infância ou adolescência. Tal modalidade é indubitavelmente fundamental para promover a inclusão social, reduzir desigualdades e fortalecer a cidadania, permitir que os indivíduos possam exercer seus direitos e participar ativamente da sociedade.

Destaca-se que ao longo da história da Educação no Brasil, a educação para adultos enfrentou diversos desafios, como a falta de políticas públicas específicas para essa população, a resistência de alguns setores e a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas às realidades dos estudantes adultos, pois muitos professores, por absoluta ausência de preparo, tentavam aplicar atividades infantis de alfabetização no público adulto. Por sua vez, o público adulto não demonstrava interesse na metodologia de aprendizado, um tanto infantilizada. Nesse contexto, autores e estudiosos têm contribuído com reflexões e propostas, que ajudam a aprimorar as ações educativas voltadas para esse público, o que gera aprendizado real e emancipador.

Entre esses autores, destaca-se Dudeque e Quinelatto (2025), cuja obra “*Trajetória da Educação de Jovens e Adultos: perspectivas políticas e históricos nacional e estadual*” oferece uma

perspectiva inovadora e sensível às experiências e saberes dos adultos, valorizam suas histórias de vida e promovem metodologias participativas e inclusivas a este público.

[...] transformações despertaram novas esperanças na sociedade como um todo, principalmente para a elite intelectual e, mais ainda, aos educadores de uma maneira geral, visto que, efetivamente, vislumbravam-se as possibilidades reais de mudanças radicais na Educação Brasileira. Estas esperanças fundamentavam-se na conquista do direito universal ao Ensino Fundamental público e gratuito, independentemente de idade, consagrado no Art. 208 da Constituição Federal de 1988; do estabelecimento do prazo de dez anos para a superação do analfabetismo, pelas Disposições Transitórias da Constituição, que estabelecia também que os governos e a sociedade civil deveriam concentrar esforços não só para a erradicação do analfabetismo, como também para a universalização do Ensino Fundamental e, mais importante ainda, a destinação para estes fins de 50% dos recursos vinculados à educação dos três níveis governamentais (Dudeque e Quinelatto, 2024, p. 3).

Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 9394/96, abre-se espaço para a escolarização de jovens e adultos. Com a lei, a Educação de Jovens e Adultos adquiriu maior notoriedade no cenário educacional, tornando-se modalidade de ensino da Educação Básica. Por sua vez, descortinou a necessidade de ampliar as regulamentações específicas para tal modalidade de ensino. Doravante, ocorreu uma evolução do sistema educativo e impulsionou o reconhecimento do espaço escolar para pessoas jovens, adultas e idosas. O estado do Paraná, a exemplo da importância dessas ações pedagógicas, de interação entre professor e aluno, justificou a necessidade da criação, dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA). Determinada pela Resolução n.º 2611/01, o artigo 1º, inciso 1º permitiu a continuidade do funcionamento dos CEEBJA e o artigo 2º, inciso 1º dessa mesma Resolução regulamentou a implementação de Postos Avançados de CEEBJA – PACs. Tais em parcerias com as prefeituras ocuparam os espaços escolares ociosos e atenderam as demandas regionais de milhares de pessoas carentes de Educação Básica (Dudeque e Quinelatto, 2025). A exemplo do Paraná, outros estados fizeram adaptações e legislações para a EJA nos âmbitos municipais e estaduais.

Nesta perspectiva, as contribuições de Paulo Freire (1978) são essenciais para repensar as práticas pedagógicas na EJA, estimular a abordagem mais democrática, respeitosa e efetiva. Sua visão reforça a importância de reconhecer o conhecimento prévio dos estudantes, de criar ambientes de aprendizagem que dialoguem com suas realidades e de promover uma educação que seja realmente significativa para quem busca aprender na vida adulta.

Assim, nas páginas que se arrolam a seguir, há o objetivo de apresentar as contribuições de Paulo Freire (1978, 1983, 1996, 2000, 2001), Miguel Arroyo (2001, 2006, 2017), Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000) e Gaudêncio Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002) para a

Educação de Jovens e Adultos, destacar suas ideias e propostas que podem orientar melhorias na prática educativa. Para isso, é feita uma contextualização histórica da EJA no Brasil, abordam-se os principais marcos e desafios enfrentados ao longo do tempo. Além disso, exploram-se os fundamentos teóricos que sustentam essa modalidade de ensino, com ênfase nas perspectivas que valorizam o protagonismo do estudante adulto. Para além, reflete-se sobre os desafios atuais e as perspectivas futuras da EJA, sempre apoiando-se nas contribuições Freireanas para promover uma educação mais inclusiva, participativa e transformadora.

### Breve Histórico da EJA no Brasil

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil revela um percurso marcado por avanços lentos e importantes desafios. Desde suas primeiras manifestações, a EJA buscou atender às demandas de uma população, que por diferentes motivos, não pôde concluir sua formação básica em idade adequada, conforme estabelecem as legislações para idade, série ou ano escolar. No entanto, por muito tempo, essa modalidade enfrentou dificuldades relacionadas à falta de políticas públicas específicas e exequíveis, à escassez de recursos e à resistência de setores que não reconheciam a importância pessoal, social e pedagógica de uma educação voltada para adultos, especialmente para as pessoas não alfabetizadas ou ainda com nível de alfabetização rudimentar ou elementar.

Com o passar do tempo a EJA conquistou espaço e relevância, impulsionada em grande parte por movimentos sociais, organizações governamentais e estudiosos que defendem a inclusão e a equidade na educação. Nesse contexto, autores como Paulo Freire (1978, 1983, 1996, 2000, 2001), Miguel Arroyo (2001, 2006, 2017), Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000) e Gaudêncio Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002) têm contribuído significativamente ao oferecer uma perspectiva que valoriza a experiência de vida do estudante adulto, promovem uma abordagem pedagógica mais participativa e respeitosa.

Para Freire (1983, 1996), a aprendizagem na EJA não deve ser apenas uma transmissão de conteúdos, mas um processo de valorização do saber prévio, das histórias de vida e das experiências dos estudantes. O autor defende que o educador deve atuar como um facilitador dos processos de ensino e de aprendizagem, para tal, criar ambientes de diálogo onde o estudante se sinta acolhido e motivado a aprender. Assim, a educação deixa de ser uma simples obrigação seriada, para fins de certificação, ao contrário, passa a ser uma ferramenta de empoderamento e desalienação, capaz de transformar vidas e promover a cidadania.

Freire (1983) sinaliza que um dos caminhos possíveis para a tomada de consciência e para a transformação do indivíduo é a educação libertadora, visto que proporciona possibilidades e conhecimentos diversos, por meio de uma relação dialógica entre os pares, promovendo a desalienação, pois educadores e educandos são sujeitos ativos neste processo. Ao conhecer a realidade que o cerca, o indivíduo atinge um nível de ação e reflexão, que é traduzido no conhecimento em suas atitudes e escolhas.

A educação como prática da liberdade não pode ser pensada fora da condição de homem como ser inacabado, histórico, consciente de si e do mundo. [...] O processo educativo deve levar o educando à conscientização, à percepção crítica da sua realidade, para que possa agir sobre ela. Não se trata apenas de superar o analfabetismo quantitativo, mas de transcender a inexperiência democrática, desenvolvendo a capacidade de captar os desafios do tempo e resistir à manipulação. Assim, o homem se torna um sujeito histórico, capaz de fazer escolhas, de se objetivar, de integrar-se ao seu contexto e de transformá-lo, numa busca incessante pela plenitude e pela liberdade (Freire, 1983, p. 56).

Outro ponto importante destacado pelo autor é a necessidade de adaptar as metodologias às realidades concretas dos estudantes adultos e idosos. De acordo com a lógica freireana “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1983, p. 92). Isso implica em utilizar recursos didáticos que dialoguem com suas experiências pessoais e sociais, promover atividades que tenham significado para suas vidas e respeitar seus ritmos de aprendizagem. Dessa forma, a EJA se torna mais inclusiva e eficaz, contribui, assim, para a formação de cidadãos críticos e participativos (Freire, 1983, 1996). 5

## Fundamentação Teórica

Conforme assinala Paulo Freire (1996), a Educação de Jovens e Adultos deve partir do reconhecimento dos sujeitos como produtores de saberes, pois “[...] ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão” (Freire, 1996, p. 79). Essa concepção reforça a EJA como prática emancipatória, orientada pelo diálogo, pela leitura crítica da realidade e pela promoção da equidade de direitos.

[...] por ser uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por si mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização (Freire, 1983, p. 59).

Nessa mesma perspectiva, Arroyo (2017) destaca que os sujeitos da EJA carregam trajetórias marcadas por negações de direitos, sendo a exclusão educacional expressão de desigualdades sociais mais amplas. Para o autor, “[...] não são alunos fora do tempo, mas sujeitos com tempos próprios de formação” (Arroyo, 2017, p. 24), o que exige políticas públicas sensíveis às suas experiências de vida. A literatura revisada aponta que a ausência desse reconhecimento compromete tanto o acesso quanto a permanência na EJA, reproduz processos de exclusão no interior do sistema educacional.

As ênfases dadas à educação como direito universal de todo cidadão, significam uma grande conquista desde que avancemos no reconhecimento das especificidades e das diferenças. É também nesse reconhecimento que a cidadania considerada como condições de sujeitos, sociais e culturais, concretiza os direitos e os torna reais (Arroyo, 2017, p.61).

Para além, o autor postula que é indubitável que os professores da EJA tenham propriedade das características e singularidades da juventude, do que é ser adulto e do que é ser idoso, enquanto fases diferentes do desenvolvimento humano. Arroyo (2006) é taxativo ao afirmar que “[...] não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia [...]” (Arroyo, 2006, p. 22).

Insta verificar que, nesse sentido, o autor citado propõe que os alunos da EJA sejam considerados a partir de “[...] uma visão totalizante do jovem e adulto como ser humano, com direito a se formar como ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético, estético, de memória [...]” (Arroyo, 2001, p. 15). Ao discutir a temática da educação de jovens e adultos, conforme as ponderações até aqui tecidas, há que se considerar contextos de inclusão, equidade e justiça social, no qual o autor é enfático ao afirmar que,

O que esteve em jogo nas últimas décadas é muito mais do que um paralelismo de políticas a ser superado pela integração da EJA nas formas de ensino regular. O que tem estado em jogo são concepções desencontradas de educação básica como direito humano (Arroyo, 2001, p. 16).

No campo das políticas públicas, Haddad e Di Pierro (2000) evidenciam avanços legais no reconhecimento da EJA como parte da Educação Básica, todavia alertam para a fragilidade de sua efetivação. De acordo com os autores, as políticas para a EJA são historicamente marcadas pela descontinuidade e pelo caráter compensatório, o que impede sua consolidação como política de Estado (Haddad; Di Pierro, 2000). Essa fragilidade impacta diretamente a equidade de acesso, uma vez que a oferta educacional permanece instável e insuficiente para atender às demandas reais da população jovem e adulta.

Existem trabalhos, inclusive, que reúnem de forma considerável essa produção. Em *O Estado da Arte das Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil*, por exemplo, Haddad (2000) analisa a produção discente da pós-graduação em educação no período de 1986-1998, no que tange a EJA.

Para fins de análise crítica, no presente artigo, destaca-se em breve histórico que em 1996, o Congresso aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9394/96 e a Emenda 14, que altera a redação do Art. 208 da Constituição Federal (Brasil, 1988), que desobrigou jovens e adultos de frequentar a escola. O retrocesso de acordo com Haddad e Di Pierro (2000, p. 33) “Deu margem a interpretações que descaracterizavam o direito público subjetivo, desobrigando os poderes públicos da oferta universal de ensino fundamental gratuito para este grupo etário”.

A Emenda Constitucional 14 substituiu, ainda, o compromisso decenal com a erradicação do analfabetismo e a universalização da modalidade do Ensino Fundamental por um mecanismo de operacionalização do regime de cooperação entre as esferas de governo: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), pelo qual todo financiamento da União para a Educação de Jovens e Adultos foi vetado, no qual coube aos Municípios e Estados assumi-lo, com os limitados recursos que lhes cabiam.

7

Tratou-se de um processo retroativo esta reforma educacional, pautada na lógica neoliberal, não rompeu com a desvalorização e má formação, sobretudo, do educador de jovens e adultos, tampouco proporcionou melhores condições de trabalho. Este retrocesso educacional desconsiderou completamente a necessidade de se refletir a cultura educacional, que permeia a educação de jovens e adultos, bem como os anseios da formação humana.

As contribuições de Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002) aprofundam a análise crítica ao relacionar a EJA às transformações do mundo do trabalho e às orientações neoliberais das políticas educacionais.

[...] entender as reformas específicas do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico-profissional, infantil, de jovens e adultos, ou a própria política universitária, implica entender que essa é uma proposta global e orgânica. Desta forma, a política de ensino profissional se estrutura em cima de uma concepção educacional, uma filosofia gerencial e uma política de financiamento que são os três eixos que orientam os projetos governamentais e em torno dos quais há um grande embate. (Frigotto, 1996, p.11)

O autor adverte que a redução da EJA a uma formação meramente instrumental subordina o direito à educação às exigências do mercado, esvaziam seu potencial emancipatório

(Frigotto, 1998). Para o autor, as políticas públicas exequíveis devem assegurar uma formação integral, articular educação, trabalho, ciência e cultura, como condição para a justiça social.

Nesta esteira, em consonância com a fundamentação apresentada, Frigotto (1996), sinaliza que faz-se necessário pensar concomitante a formação de educadores de jovens e adultos em perspectiva contra-hegemônica, centrada em uma concepção completa, “[...] de dimensões a serem desenvolvidas que envolvem o plano de conhecimento histórico-científico e, igualmente, os planos biopsíquico, cultural, ético-político, lúdico e estético” (Frigotto, 1996, p. 92).

Desta feita, implica reconhecer as desigualdades de origem, investir em financiamento adequado, garantir formação continuada aos educadores e promover a articulação intersetorial. Isto posto, conclui-se que apenas com políticas públicas sustentáveis e fundamentadas em referenciais críticos será possível assegurar não apenas o acesso formal, mas condições reais de permanência, aprendizagem significativa e emancipação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (Frigotto, 2000, 2002).

A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua "ineficiência" e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento - a educação geradora de um novo tipo de capital - o capital humano. A educação, para essa visão, se reduz a um fator de produção (Frigotto, 2000, p.121)

8

Pelo exposto, a literatura analisada converge ao afirmar que a efetivação da EJA depende da adoção da equidade como princípio estruturante das políticas públicas.

## METODOLOGIA

A revisão bibliográfica realizada evidencia que a Educação de Jovens e Adultos ocupa posição central no debate sobre o direito à educação e a equidade social, sendo amplamente reconhecida, na produção acadêmica, como uma política de caráter reparador e emancipatório. Os estudos analisados convergem ao apontar que, apesar dos avanços normativos e do reconhecimento legal da EJA, como direito ao longo da vida, persistem lacunas significativas entre o que é previsto nas políticas públicas e sua efetiva implementação.

A literatura revela que o acesso equitativo à EJA ainda é condicionado por fatores estruturais, como a insuficiência de financiamento, a descontinuidade das políticas, a fragilidade da oferta institucional e a inadequação de propostas pedagógicas às especificidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos. Ademais, os autores supramencionados destacam que políticas públicas pouco articuladas e de caráter compensatório tendem a reforçar desigualdades,

em vez de enfrentá-las, comprometem a permanência e o sucesso educacional desse público quando obra de governo e não política de Estado.

Os estudos revisados também indicam que a equidade, no âmbito da EJA, pressupõe o reconhecimento das trajetórias de vida, das diversidades socioculturais e das condições materiais dos educandos, demandam ações diferenciadas e integradas. Nesse sentido, políticas públicas exequíveis são aquelas construídas a partir de diagnósticos consistentes, com participação social, financiamento adequado, formação continuada dos educadores e articulação intersetorial, superam práticas fragmentadas e descontínuas.

Impera afirmar, portanto, que a produção científica aponta para a necessidade de fortalecimento da EJA como política pública estruturante, orientada por princípios de equidade e justiça social. A consolidação dessa modalidade de ensino depende do alinhamento entre marco legal, planejamento governamental e práticas educativas, de modo a garantir não apenas o acesso formal, mas condições reais de permanência, aprendizagem e emancipação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

### **Perspectivas e desafios atuais**

Apesar dos avanços, a EJA ainda enfrenta diversos obstáculos, nos âmbitos legislativos e executivos. A desigualdade social, a falta de infraestrutura mínima adequada e a baixa valorização dos profissionais que atuam nessa área dificultam a expansão e a qualidade do ensino. Além disso, é fundamental que as políticas públicas continuem a evoluir, garantindo acesso, permanência e sucesso dos estudantes na modalidade.

As contribuições supramencionadas de pesquisadores base deste artigo oferecem uma direção importante para superar esses desafios. Sua ênfase na valorização do estudante, na construção coletiva do conhecimento e na adaptação às realidades locais reforça a necessidade de uma educação mais humanizada e democrática.

Para o futuro é essencial que a EJA continue a se transformar, incorporar novas metodologias, tecnologias e práticas pedagógicas, que atendam às demandas de uma sociedade em constante mudança. Assim, poderá cumprir seu papel de promover inclusão social, reduzir desigualdades e fortalecer a cidadania de todos os brasileiros.

Nesta baila, toda obra freireana, para além das mencionadas neste artigo, reforça a importância de uma abordagem humanizadora e participativa na Educação de Jovens e Adultos. Sua obra é fundamental para compreender que a educação deve ser um ato de liberdade, de

diálogo e de conscientização. Freire (1978, 1983, 1996, 2000, 2001) postula que o educador não é apenas transmissor de conhecimentos, todavia um facilitador que promove o protagonismo do estudante, valoriza suas experiências e promove a reflexão crítica sobre a realidade.

Na perspectiva de Freire (2000), a educação deve partir do "conhecer do mundo" do estudante, ou seja, suas vivências, suas histórias e seus saberes prévios. Assim, o processo de aprendizagem pode se tornar significativo, pois conecta o conteúdo às experiências concretas de cada indivíduo. Tal concepção é compatível com as propostas de Miguel Arroyo (2001, 2006, 2017), Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000) e Gaudêncio Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002), que também valorizam o saber prévio e a participação ativa do estudante na construção do conhecimento.

Freire (2000) também enfatizava a importância do diálogo como método pedagógico, onde o educador e o estudante aprendem juntos, em uma relação de respeito e reciprocidade. Tal postura é essencial na EJA, uma vez que reconhece a bagagem de vida dos adultos e promove ambiente de ensino e de aprendizagem mais democrático e inclusivo.

Nessa direção, Freire (2000) postula toda prática educativa pode ser libertadora, especialmente na modalidade de ensino da EJA, uma vez que

[...] valoriza o exercício da vontade; da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções; dos sentimentos; dos desejos; dos limites; a importância da consciência na história; o sentido ético da presença humana no mundo; a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora de esperança (Freire, 2000, p.23).

10

Desta feita, Freire (1983, 2000, 2001) alertava para o perigo de uma educação bancária, aquela que deposita informações nos estudantes sem promover reflexão ou autonomia. Para o autor, a verdadeira educação é libertadora, capaz de transformar consciências e estimular a ação transformadora na sociedade. Trata-se de uma visão que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que envolvam o estudante de forma ativa, promover sua autonomia e seu protagonismo social.

O que se confunde comumente é o fato de pensar que nesta proposta, os conteúdos são desprezados, que não há compromissos e obrigações, uma supervalorização do diálogo livre. Todavia isto não ocorre, pois ambos caminham juntos e buscam o desvelamento crítico do mundo, pois é no diálogo ético e horizontal, sem opressores e oprimidos, que emergem os conteúdos necessários à educação, por meio dos temas geradores, que faz da prática educativa uma prática política.

Evidencia-se assim, que a conscientização do mundo é tarefa educadores, que ensinam competentemente os conteúdos, de forma a desvelar o mundo da opressão e alienação, já que as pessoas se educam entre si no interior das práticas sociais das quais participam. “Nem conteúdo só, nem desvelamento só, como se fosse possível separá-los, mas desvelamento do mundo opressor através do ensino dos conteúdos” (Freire, 2001, p.28).

Ao integrar as ideias de Paulo Freire (1978, 1983, 1996, 2000, 2001), Miguel Arroyo (2001, 2006, 2017), Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000) e Gaudêncio Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002), pode-se perceber que a educação de jovens e adultos deve ser um espaço de diálogo, de valorização do saber do estudante e de conscientização crítica. Tratam-se de perspectivas que ofertam um caminho para que a EJA seja mais efetiva, inclusiva e capaz de promover mudanças sociais profundas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos configura-se como um direito fundamental, previsto em Lei e um instrumento estratégico para a promoção da equidade educacional e da justiça social. Ao analisar a EJA sob a perspectiva do acesso equitativo e das políticas públicas, evidencia-se que, embora haja uma estrutura legal que reconheça a educação ao longo da vida como direito, persistem desafios relacionados à sua materialização. Barreiras socioeconômicas, territoriais, geográficas, institucionais e pedagógicas continuam limitando o acesso, a permanência e o êxito de jovens e adultos, bem como idosos, nos processos educacionais.

Nesse contexto, torna-se imprescindível a formulação e implementação de políticas públicas exequíveis, que considerem as especificidades do público da EJA e dialoguem com suas realidades sociais, culturais e econômicas. Para além, as contribuições de Paulo Freire (1978, 1983, 1996, 2000, 2001), Miguel Arroyo (2001, 2006, 2017), Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000) e Gaudêncio Frigotto (1996, 1998, 2000, 2002) para a Educação de Jovens e Adultos, estão neste artigo delineadas para aprofundamento temário.

Propostas de governo e não estatais, políticas fragmentadas, descontinuadas ou meramente compensatórias, revelam-se insuficientes para enfrentar as desigualdades históricas que marcam essa modalidade de ensino. A equidade, portanto, deve ser compreendida não como tratamento homogêneo, mas como a adoção de estratégias diferenciadas, que garantam condições reais de acesso, permanência e aprendizagem que vise a transformação social.

Nesta baila, considera-se que o fortalecimento da EJA exige compromisso político e estatal, financiamento adequado a longo prazo, formação continuada de educadores e articulação intersetorial entre educação, trabalho, assistência social e direitos humanos básicos. Somente por meio de políticas públicas estruturantes, participativas e sustentáveis será possível consolidar a EJA como espaço de garantia de direitos e de emancipação social, contribuem para a redução das desigualdades e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: Revista Alfabetização e Cidadania, n.º 11, abril de 2001.
- ARROYO, Miguel. Formar educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte-MG: Autêntica/MEC/ UNESCO, 2006. p. 17-32.
- ARROYO, Miguel. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis-RJ: Vozes, 2017.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília-DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei n.º 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: São Paulo-SP, 1996.
- 
- BRASIL. Parecer CEB n.º11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 2000.
- DUDEQUE, M. L.; QUINELATTO, R. F. Trajetória da Educação de Jovens e Adultos: perspectivas políticas e históricos nacional e estadual. Revista JRG de Estudos Acadêmicos, v. 14, e.14900, 2025.
- FREIRE, Paulo. Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 10<sup>a</sup> Ed. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo-SP: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. Política e educação: ensaios. 5<sup>a</sup> edição. Coleção Questões de Nossa Época. São Paulo-SP: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. (Orgs.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília-DF: CNTE, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Delírios da razão: Crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.) *A pedagogia da exclusão*. Rio de Janeiro-RJ: Vozes, 2a ed., 1998: 77-108.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A educação e a crise do capitalismo real. São Paulo-SP: Cortez, 4a ed., 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 7a ed., 2002.

HADDAD, Sergio. O Estado da Arte das Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período de 1986-1998. São Paulo-SP: Ação Educativa, 2000.

HADDAD, Sergio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, número especial 500 Anos de Educação Escolar, n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000a.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de Jovens e Adultos – avaliação da década de educação para todos. *São Paulo Perspectiva*, vol 14, n.º 1, p. 29-40, Mar. 2000b.