

## DIREITO À EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: reafirmação de conceitos em tempos de retrocessos de direitos

*José Elesbão Duarte Filho  
Renato Pontes Costa*

### Resumo

O presente artigo versa sobre direito à educação, à luz da educação de jovens e adultos (EJA) analisada a partir da ideia de educação e aprendizagem ao longo da vida. A Educação, em suas dimensões histórica, cultural e sociopolítica, é entendida como direito humano inalienável. Considerando o momento político dos últimos dez anos, marcado pelo encolhimento da modalidade e por retrocessos no campo das políticas públicas, o texto se propõe a discutir analiticamente conceitos já conhecidos no campo da EJA, entendendo a necessidade de sua reafirmação em tempos de reconstrução de direitos. As reflexões apontadas englobam a heterogeneidade dos sujeitos, a diversidade de demandas que atravessam a EJA e a noção de educação ao longo da vida enquanto uma prática social que articula conhecimentos, saberes e experiências de vida dos educandos. A análise fundamenta-se em autores diversos e tem um foco no pensamento freiriano. Conclui-se ratificando o entendimento de que a EJA se investe de um caráter inerente à educação enquanto aprendizagem ao longo da vida, não divorciado da dimensão social, individual e coletiva de aprendizagem. Denota, pois, um processo de aprendizagem que é permanente e precisa ter como horizonte a retomada da reflexão sobre essas temáticas nas instâncias de formação de educadores e na construção de políticas públicas.

**Palavras-chave:** educação de jovens e adultos; EJA; educação permanente; aprendizagem ao longo da vida.

## RIGHT TO EDUCATION, LIFELONG EDUCATION AND EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS: reaffirmation of concepts in times of rights setbacks

### Abstract

This article deals with the right to education, in the light of youth and adult education (YAE), analyzed from the perspective of education and lifelong learning. Education, in its historical, cultural and sociopolitical dimensions, is understood as an inalienable human right. Considering the political moment of the last ten years, marked by the shrinking of the modality and setbacks in the field of public policies, the text proposes to analytically discuss concepts already known in the field of YAE, understanding the need for its reaffirmation in times of reconstruction of rights. The reflections highlighted encompass the heterogeneity of subjects, the diversity of demands that cross YAE and the notion of lifelong education as a social practice that articulates knowledge, knowledges and life experiences of students. The analysis is based on different authors and focuses on freirian thought. It concludes by ratifying the understanding that YAE has in inherent to education as lifelong learning, not divorced from the social, individual and collective dimension of learning. It therefore denotes a learning process that is permanent and needs to have as its horizon the resumption of reflection on these themes in the training of educators and in the construction of public policies.

**Keywords:** youth and adult education; YAE; permanent education; lifelong learning.

## DERECHO A LA EDUCACIÓN, EDUCACIÓN PERMANENTE Y EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: reafirmación de conceptos en tiempos de retrocesos de derechos

### Resumen

Este artículo aborda el derecho a la educación, a la luz de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) analizada desde la idea de educación y aprendizaje durante toda la vida. La educación, en sus dimensiones histórica, cultural y sociopolítica, se entiende como un derecho humano inalienable. Considerando el momento político de los últimos diez años, marcado por la reducción de la modalidad y retrocesos en el campo de las políticas públicas, el texto se propone discutir analíticamente conceptos ya conocidos en el campo de la EPJA, entendiendo la necesidad de su reafirmación en tiempos de reconstrucción de derechos. Las reflexiones destacadas abarcan la heterogeneidad de los sujetos, la diversidad de demandas que atraviesan la EPJA y la noción de educación permanente como una práctica social que articula saberes, saberes y experiencias de vida de los estudiantes. El análisis se basa en diferentes autores y se centra en el pensamiento freiriano. Concluye ratificando el entendimiento de que la EPJA tiene un carácter inherente a la educación como aprendizaje permanente, no divorciado de la dimensión social, individual y colectiva del aprendizaje. Denota, por lo tanto, un proceso de aprendizaje que es permanente y debe tener como horizonte la reanudación de la reflexión sobre estos temas en la formación de educadores y en la construcción de políticas públicas.

**Palabras clave:** educación de personas jóvenes y adultas; EPJA; educación permanente; el aprendizaje permanente.

### INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos (EJA), enquanto prerrogativa humana, histórica, política e social se configura como direito à educação. Outra não poderia ser a fala introdutória, quando a perspectiva é situar, crítica e analiticamente, a EJA na perspectiva do direito que representa. Historicamente colocada à margem das políticas educacionais, a educação de jovens adultos tem, a partir do momento de abertura política, sua positivação no texto constitucional<sup>1</sup>, bem como, posteriormente, sua regulamentação em texto infraconstitucional<sup>2</sup>, reconhecendo a sua efetiva condição enquanto modalidade integrante da educação básica. Contudo, a identidade da educação de jovens e adultos como campo de práticas pedagógicas que interagem com as realidades sociais, educacionais políticas e culturais, antecede à sua formalização nos estatutos legais. Herdeira do legado da educação popular a referida modalidade de ensino sempre teve como compromisso basilar a valorização, a formação, o desenvolvimento integral, a emancipação e a inclusão dos seus sujeitos.

Consignado no texto de Lei, o dever do Estado e sua responsabilidade no patrocínio da educação escolar<sup>3</sup>, encampa a diversidade de sujeitos, espaços e ações formais e não formais, com vistas a promover Educação no seu sentido mais amplo e situar-se na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida, como um processo permanente. A fala acima refere-se à perspectiva de reconhecer a EJA como um direito. Razão pela qual, como afirma o Documento Nacional Preparatório à VI CONFINTEA, “[...] tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao

<sup>1</sup> CF-1988, Artigos 205, 206 e 208.

<sup>2</sup> LDB n. 9.394/96, Artigos 37 e 38.

<sup>3</sup> Nos termos da Lei n. 9.394/96 (Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] IV. - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria).

dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida” (Brasil, 2009, p. 28). Porém, o princípio contido na expressão *ao longo da vida*, conforme aponta Gadotti (2016, p. 3), não se refere apenas à educação de jovens e adultos.

Uma das potencialidades do princípio da “aprendizagem ao longo da vida” é que ele quebra uma visão estanque da educação, dividida por modalidades, ciclos, níveis etc. Ele articula a educação como um todo, independentemente da idade, independentemente de ser formal ou não-formal. Se a educação e a aprendizagem se estendem por toda a vida, desde o nascimento até a morte, significa que a educação e a aprendizagem não se dão somente na escola e nem no ensino formal. Elas se confundem com a própria vida, que vai muito além dos espaços formais de aprendizagem.

Como instância de luta e tensionamentos constantes, desafios e resistência, a EJA vive altos e baixos nos últimos 30 anos que a fazem passar de um campo considerado efêmero e invisível às políticas públicas, para um período de afirmação de direitos nos anos 1990, seguido de um declínio e um retrocesso de direitos nos últimos dez anos (Ação Educativa, CENPEC, IPF, 2022). Mas, essa dinâmica não é novidade no campo da EJA, uma que vez ela expressa no seu legado uma trajetória calcada em constante luta por direitos. Tal afirmação pode ser percebida na própria Declaração de Hamburgo (1997) quando diz que:

Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas[...] fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo.

À medida que, destacados os dois marcos legais anteriormente mencionados – a Constituição e a LDBEN, interessa uma breve consideração para o que poderíamos chamar, na atualidade, de atos atentatórios ao direito à educação e às conquistas então consolidadas no campo da EJA. Pela pertinência e relevância em relação à presente discussão, referimo-nos aos Pareceres CEB/CNE n. 6/2020 e n. 1/2021 e ao Documento Orientador, publicado pelo MEC (Brasil, 2022), nos quais se podem perceber regulações que apresentam certa perspectiva mercadológica e favorecem a desvalorização da EJA, em face da educação permanente<sup>4</sup> e ao longo da vida.

A EJA configura-se como campo pedagógico e de exercício do direito à educação, que vivencia e dinamiza o ato educativo em uma perspectiva de emancipação e autonomia dos sujeitos e, como tal, baseada numa aprendizagem para além do processo de escolarização. Nessa direção, entende-se, como Freire (1979), a necessidade de investir no princípio de uma educação permanente, que desafia o sujeito a reconhecer-se no mundo e com o mundo, e nele intervir de forma crítica, livre, digna e transformadora. Enfim, cujo processo precisa estar alicerçado numa aprendizagem contínua, ao longo da vida<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> De acordo com Paiva (2006, p. 528): “[...] o conceito de educação permanente expressa-se como forma de um projeto global com vista a reestruturar o sistema educativo existente, assim como para desenvolver todas as possibilidades de formação fora do sistema educativo, abrangendo todas as dimensões da vida e áreas do saber, de modo orgânico, com todos os processos educativos que crianças, jovens e adultos seguem ao longo da vida”.

<sup>5</sup> Tal qual Di Pierro (2010, p. 1), poderia se pensar na EJA como espaço, ao longo da vida, de aquisição e ampliação de conhecimentos básicos, qualificações profissionais ou habilidades socioculturais, visando satisfazer as necessidades de aprendizagem dos diferentes indivíduos considerados pela sociedade a que pertencem. Não adstrita à escola, tampouco ao ensino formal. Ao contrário, a educação permanente corresponde à aquisição em caráter contínuo de conhecimentos e respectivo aperfeiçoamento no decorrer de toda vida.

Assim sendo, o presente artigo busca contribuir com o debate sobre educação de jovens e adultos enfatizando entendimentos já consolidados nesse campo, como: o sentido da educação como direito humano; a ideia de educação continuada ao longo da vida; e a própria concepção contemporânea de educação de jovens e adultos que, à custa de muitas lutas, vem tentando se reafirmar nas últimas três décadas. No que se refere a essa modalidade de ensino e à afirmação de suas especificidades, destaca-se a necessidade de enfrentamento dos retrocessos que lhes são imputados, o que demanda a necessária reconstrução da EJA no cenário político nacional. Nesse sentido, relevante aguçar o senso crítico em face da realidade na qual estamos inseridos, seja do ponto de vista dos movimentos que tensionam a construção de políticas públicas para a referida modalidade de ensino, seja na atuação docente, no chão da sala de aula e/ou espaços de formação outros. De qualquer lugar a luta por uma educação de qualidade nos desafia a reconstruir o cenário de conquistas, então ameaçado, sem perder de vista o acúmulo e as contribuições decorrentes das discussões e vitórias já vivenciadas.

## DESALINHAMENTOS IMPUTADOS À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O cenário atual da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é bastante desafiador. Vivemos um momento de tentativa de reconstrução das políticas de encolhimento da EJA engendradas nos últimos anos, sobretudo no período 2016-2023. Exemplo disso é a Resolução da Câmara de Educação Básica, no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação (MEC/CNE/CEB) n. 1, de 28 de maio de 2021, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2021a); bem como a publicação do Documento referencial para implementação das diretrizes operacionais de EJA nos Estados, Municípios e Distrito Federal, nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância (Brasil, 2021).

As análises desse processo (Ação Educativa, CENPEC, IPF, 2022; Soriano, Farias, Fernandes, 2023) indicam que esses documentos têm um intento de consolidar uma agenda conservadora e neoliberal altamente corrosiva, sob a qual figura um processo de dilaceração das poucas políticas educacionais consolidadas. Nesse contexto, no que se refere ao conteúdo da Resolução MEC/CNE/CEB n. 1, de 28 de maio de 2021, Soriano, Farias e Mendes (2023, p. 9) ilustram:

Modalidades como a Educação de Jovens e Adultos, já secundarizadas nas políticas públicas educacionais, são impactadas mais violentamente pela redução de investimentos e pelo desmonte de sua estrutura, como se observa no esquecimento do Programa Nacional do Livro Didático para EJA (PLNDEJA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) e o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), na extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), e sucessivas reduções em seu orçamento, o que já representa uma perda de 80% de 2012 a 2022.

Observa-se que a despeito das críticas e protestos de pesquisadores, professores, estudantes e militantes no campo da educação de jovens e adultos, os documentos mencionados, conforme suas formulações e reformulações, foram homologados. Configurando já de pronto, verdadeira imposição porquanto não foram disponibilizados para discussão, de forma ampla e democrática

pela comunidade acadêmica, pelas secretarias estaduais e municipais de Educação ou pelas organizações da sociedade civil.

Conforme destacam Ação Educativa, CENPEC, IPF (2022, p. 35):

A CEB/CNE elaborou em 2020 e 2021 dois Pareceres sobre a EJA, ambos relatados pela conselheira Suely Melo de Castro Menezes. Intitulado Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Outras Legislações Relativas à Modalidade, o Parecer nº 6, aprovado em 10 de dezembro de 2020, foi reexaminado pelo Parecer nº 1, aprovado em 18 de março de 2021, homologado pelo ministro e publicado no Diário Oficial da União em 26 de maio de 2021. Esses documentos não foram objeto de discussão ampla pela comunidade acadêmica, pelas secretarias estaduais e municipais de Educação ou pelas organizações da sociedade civil. A minuta do Parecer n. 6/2020 foi submetida a consulta pública virtual por um breve período de tempo (entre 23 de novembro e 1º de dezembro de 2020) e, exceto correções pontuais solicitadas por órgãos internos do MEC, não se tem notícia de que tenha incorporado as críticas e sugestões que recebeu. Após a consulta, o Parecer n. 6/2020 retornou à CEB/CNE para reexame. Em 2021, a conselheira Suely Melo de Castro Menezes formulou o novo Parecer CEB/CNE n. 1/2021, em que compilou a íntegra do Parecer anterior e as Notas Técnicas do MEC, acolhendo as correções feitas.

Ressaltam ainda que:

Os Pareceres n. 6, de 2020, e n. 1, de 2021, se definem como Diretrizes Operacionais para a EJA, ou seja, não teriam a pretensão de oferecer bases doutrinárias para a modalidade em substituição ao Parecer n. 11/2000, mas somente realizar indicações metodológicas de como operacionalizar os princípios e as diretrizes mais gerais. Contudo nenhum dos dois Pareceres faz menção ao documento relatado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, realizando uma operação de apagamento dos fundamentos sobre os quais se assentaram as normas até então vigentes. (Ação Educativa, CENPEC, IPF, 2022, p. 37-38)

Em que pesem os chamados alinhamentos regulamentados, destaca-se aquele que diz respeito à Política Nacional de Alfabetização (PNA)<sup>6</sup>. Conforme enunciam Soriano, Farias e Mendes (2023, p. 12), trata-se de uma política de uniformização:

Política esta que se coaduna com as demais políticas educacionais no sentido de esvaziamento, e homogeneização dos conteúdos e metodologias, pois propõe o mesmo método de alfabetização de criança também para jovens e adultos, com ênfase em uma aprendizagem fônica, sem estratégias que promovam o pensar crítico ou emancipação desses sujeitos.

Vige nesse contexto uma complexidade, observado o teor da realidade vigente no que diz respeito aos prejuízos imputados à EJA. Um deles e talvez o mais perverso seja o estímulo à certificação aligeirada. Sobre essa questão, Soriano, Farias e Mendes (2023, p. 15) afirmam que os dispositivos da Resolução MEC/CNE/CEB n. 01/2021:

Incentivam a certificação por meio de exames supletivos (Art. 27 e 28), assim como a oferta da EJA/ EaD (MEC, 2021, Arts. 4º e 5º), a flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária (Arts. 17, 18 e 19) e a dispensa de registro de frequência (Arts. 25 e 26), demonstram o claro propósito de flexibilizar (precarizar), baratear e, por

<sup>6</sup> Brasil (2021b, Art. 1º, inc. II)



fim, desobrigar o Estado de ofertar uma educação que contemple as especificidades dos jovens e adultos por meio de uma educação integral, favorecendo assim um ensino de caráter aligeirado, superficial, precarizado e reduzido à mera certificação de um nível de ensino.

Com a edição da Resolução MEC/CNE/CEB n. 1/2021, o Estado institui possibilidades ou, minimamente brechas jurídicas, pavimentadas com disposições políticas que minimizam os custos da educação de jovens e adultos, naturalizando sua oferta por instituições particulares de ensino. Ainda que estas não demonstrem maiores interesses pela EJA considerando que o público atendido por essa modalidade é predominantemente formado por pessoas de baixa renda. Todavia, e se for o próprio Poder Público o cliente, considerando a possibilidade de deixar sob os auspícios da iniciativa privada a referida oferta, em maior escala. Afinal, a força política do empresariado na educação brasileira é uma realidade latente e passível de reflexão (Farias, 2022; Motta, Andrade, 2020; Freitas, 2018)<sup>7</sup>. Em que pesem as possíveis brechas acima mencionadas, o que dizer dos regramentos contidos nos Artigos 22 e 37 da Resolução n. 1/2021? Respectivamente:

Art. 22. Os sistemas de ensino poderão organizar a EJA Multietapas para ampliação do atendimento da EJA presencial, em situações de baixa demanda que impossibilite a implementação de um turno para a modalidade; dificuldade de locomoção dos estudantes, como os sujeitos do campo; população de rua; comunidades específicas; refugiados e migrantes egressos de programas de alfabetização em locais de difícil acesso, periferias, entre outros.

Art. 33. As instituições escolares do ensino privado poderão ser importantes ofertantes da EJA em todo o país, no exercício de autonomia de seu PPP, como modalidade que promove o resgate do tempo e das oportunidades educacionais não assegurados na idade certa.

Cumprir dizer que o princípio do direito à educação e aprendizagem ao longo da vida, foi incorporado à LDB, Artigo 3º, pela Lei n. 13.632/2018. Sendo igualmente referenciado no caput do Artigo 37, do mesmo diploma legal, que trata da educação de jovens e adultos, e no Artigo 58, parágrafo 3º disciplinando a educação especial e sua oferta pelo Estado. Com efeito, o princípio então mencionado se estabelece como princípio geral, extensivo a todo o sistema de ensino, e não apenas a uma ou outra de suas partes constitutivas. Entretanto, nos Pareceres CEB/CNE n. 6/2020 e n. 1/2021 e no Documento Orientador, publicado pelo MEC (Brasil, 2022), conforme destacam Ação Educativa, CENPEC, IPF (2022, p. 41), se “[...] sobressai a singular e controversa de apropriação do paradigma da educação e aprendizagem ao longo da vida”, que reduz seu escopo conceitual e prático a uma espécie de submodalidade da EJA para pessoas com deficiência.

Disso resulta perceber que o repertório de regramentos impostos nos desafiam a perceber o flagrante retrocesso engendrado no direcionamento que “Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância”. Este documento normativo parece encadear a secundarização da educação de jovens e adultos no âmbito das políticas públicas educacionais. Resta claro que tais “diretrizes” orquestram flagrante redução de investimentos, por parte do poder público, fragmentam a EJA, sentenciando-a a um desvirtuamento de sua finalidade.

---

<sup>7</sup> As produções referenciadas ajudam a compreender a perspectiva mercadológica no âmbito da educação à medida que fazem atual e relevante análise, à luz da realidade brasileira, acerca do empresariamento da educação e da força da ação empresarial na educação.

Notadamente a lógica presente nos documentos referenciados parecem reduzir a educação a contornos de natureza mercadológica, contrariando a legislação e repercutindo em detrimento da garantia dos direitos sociais dos sujeitos, legal e historicamente consagrados. Prejuízo esse consubstanciado no “[...] descompromisso social com a educação e o aprofundamento de uma formação educacional reducionista, unilateral e comprometida com a qualificação da força de trabalho para atender as exigências do mercado” (ForumEJA ES, 2021, p. 4).

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO CONTINUADA AO LONGO DA VIDA – DE QUE EDUCAÇÃO ESTAMOS FALANDO?**

Conforme enuncia Freire (1967, p. 4), ter como horizonte a liberdade é “[...] a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica”. Essa assertiva nos desafia a pensar que o educar-se, não se constitui como um ato pontual, um agir isolado, tampouco exclusivamente à guisa de um processo escolar, pensado *stricto sensu*, dentro da escola. Ao contrário, como diria o próprio Freire, corresponde a um *que-fazer* que engloba liberdade, diversidade e interação de/entre sujeitos. É um processo dinâmico, complexo e, sobretudo, permanente. Trata-se de um fenômeno pautado na ação propositiva e prospectiva, que não tem um modo único de acontecer, não se conforma exclusivamente ao ensino formal, não tem no professor seu único praticante e menos ainda, acontece confinado no espaço da escola. (Brandão, 2007)

Assim, pensar e fazer educação de jovens e adultos na perspectiva de um *que-fazer*, para usar a expressão freiriana, traz no seu âmago a ideia da educação como direito de todos, e também se configura como luta pela conquista da cidadania; requer um movimento dinâmico que considera tempos e espaços diferentes: formais, não formais; concebe a diversidade de formas através das quais a educação pode acontecer; promove a atenção aos sujeitos na sua heterogeneidade, bem como, considera como parte integrante da educação o próprio [meio]ambiente do qual fazem(os) parte. Conforme Freire (1996, p. 28):

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.

Se analisarmos com cuidado vamos perceber que os aspectos acima mencionados estão bem presentes no campo da educação de jovens e adultos. Campo este que apesar de antigo, parece precisar ser reafirmado continuamente, tanto nas práticas cotidianas quanto na implementação das políticas públicas. Essa realidade tensiona a refletir sobre os desafios da EJA na contemporaneidade e suas interfaces sob a égide do chamado Estado Democrático de Direito.

A EJA se firma e re-afirma na necessidade e emergência de uma educação cuja pedagogia vai muito além do reconhecer a relevância e potência do ler e escrever numa cultura letrada. Trata-se de uma pedagogia que aponta para o exercício da autonomia dos sujeitos, para o reconhecimento e a expressão de si mesmos, para a re-leitura de mundo de maneira consciente e comprometida com a transformação social. No dizer de Freire (1987, p. 8) algo que “[...] vai além da alfabetização. Atravessa e anima toda a empresa educativa, que não é senão aprendizagem permanente desse esforço de totalização – jamais acabada – através do qual o homem tenta abraçar-se inteiramente na plenitude de sua forma”. Conforme afirmam Laffin e Sanceverino (2021, p. 64), “[...] a Educação de Jovens e Adultos, como bem social, é modalidade estratégica em defesa de uma igualdade de acesso à educação, devendo participar deste princípio e sob este prisma ser considerada”.

Objetivamente, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, importante ressaltar se constituir como um campo já não marcado, exclusivamente, pela faixa etária dos sujeitos que dele fazem parte, muitos outros são os aspectos que também assumiram acentuada relevância. Disso resulta, também, a necessidade e emergência de um olhar atento e cuidadoso, que respeita as singularidades e demandas desses sujeitos, e aposta na inclusão. Igualmente, em ações capazes de promover a interação, valorizar a diversidade e o diálogo. Engenharia essa que demanda investimento nas dimensões humana, técnica, cultural, política e social do processo educativo. Diante desse cenário e considerando as emergências contextuais e situacionais dos diferentes sujeitos, a EJA busca se configurar como “[...] uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético”. (Freire, 2014, p. 73).

A diversidade no âmbito da educação de jovens e adultos, em regra, ocorre naturalmente em uma realidade constituída por educandos/as, de diferentes idades, níveis de escolaridades e culturas. Entretanto é necessário ampliar essa percepção, no sentido de conceber ainda, uma variedade étnico-racial; a sutileza de traços identitários que marcam condições sociais distintas; diversidades sexuais e de gênero; diferentes crenças e manifestações religiosas, entre outras especificidades. Note-se, porém, que ainda assim todo esse arcabouço parece ser insuficiente para revelar a diversidade de sujeitos da/na EJA que denota uma pluralidade de identidades, na qual se insere também um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Portanto, relevante compreender na amplitude da diversidade referenciada a:

Multiplicidade de situações relativas às questões de gênero, geracionais; de aspectos culturais e regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas — entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA. (Brasil, 2009, p. 28)

Conforme assinala Di Pierro (2010), trata-se de reconhecer a EJA como um diversificado campo de ações, que se insurge na perspectiva de consolidar um repertório de legislação. Que luta pela construção de práticas e políticas capazes de fundamentar o exercício do direito à educação em um sentido mais amplo para as pessoas. Para a autora acima referenciada a EJA engloba experiências, vivências e reflexões com fronteiras fluidas e intersecções que atravessam a vida em seus diferentes e sucessivos percursos. Trata-se então de pensar a educação de jovens e adultos, para além da escolarização propriamente dita.

Observa-se, então, a existência de certa permanência que repercute também, em termos práticos, na qualidade do ensino de jovens e adultos. Nas condições em que se realiza, o valor que lhe é atribuído, os sujeitos a quem se endereça e a finalidade a que se propõe. Essa dinâmica está intrinsecamente ligada à educação como um direito humano cujo exercício precisa acontecer de forma digna. Em oposição a qualquer tratativa discriminatória, subalternizante, capaz de obstruir a finalidade precípua da educação, e a igualdade objetivada constitucionalmente, no chamado direito à educação.

Destaca-se, então, que a educação é um direito de todo ser humano como condição útil, necessária e legítima para o exercício de outros direitos consagrados em um Estado Democrático de Direito. Se é de “todos/as” é também dos indivíduos jovens, adultos e idosos que não acessaram esse direito quando crianças. Esse entendimento, é a pedra de toque que desafia enxergar a EJA não adstrita a uma dimensão assistencialista, caritativa, de ações improvisadas, práticas pontuais e



abstratas. Ao contrário, traz à luz um compromisso que ganha efetividade na prática reflexiva que reconhece a dignidade que é inerente aos diferentes sujeitos e, como tal, não é justo lhes seja negada.

Nesse sentido tem-se a efetividade da educação em estreita conexão com um fenômeno dinâmico e provocador cuja proposição investe na inclusão, que “[...] amplia a autonomia e potencializa a cidadania ativa das pessoas e grupos para a construção de sociedades mais justas e solidárias” (Di Pierro, 2010, p. 2). Tal desdobramento, por via de consequência, demanda “[...] uma postura positiva do Estado na realização da justiça social, com vistas a substituir-se a igualdade e liberdade abstratas pela igualdade e liberdade concretas” (Pinto, 2009, p. 131), com efetiva correspondência na realidade prática.

Considerando a relevância e atualidade da temática ora discutida não é demais destacar que em um contexto político-econômico atravessado pela hegemonia neoliberal e pela naturalização de perspectivas cada vez mais mercadológicas, se faz necessário compreender a educação de jovens e adultos para além de um cenário político que reduz sua finalidade e utilidade. Na contramão dessa realidade, conforme Paiva (2006, p. 2): “[...] a prática social tem (re)significado o campo de atuação da EJA, exigindo outras formulações para compreender e apreender os sentidos do direito a essa educação, no âmbito da cultura de suas populações”. Admitindo-se, inclusive, que o homem/mulher como sujeito social, estabelece e dinamiza sua interação com o mundo por meio do processo educativo, ao longo do tempo. Disso resulta que “[...] não se pode encarar a educação a não ser como um quefazer humano. Quefazer, portanto, que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens uns com os outros” (Freire, 1997, p. 9).

## **DIREITO À EDUCAÇÃO NA DIMENSÃO DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA**

Conforme assinala Gadotti (2016, p. 2), “[...] a matriz fundadora da Educação ao Longo da Vida é a Educação Permanente”. De acordo com o autor existe plena articulação entre essas duas expressões. Elas trazem em si a proposição de uma educação consubstanciada na perspectiva do desenvolvimento integral dos sujeitos possibilitando, não um fármaco milagroso, mas a possibilidade de educação levada efeito de forma significativa, não esvaziada de sua dimensão sociopolítica. E como tal, capaz de proporcionar uma aprendizagem que contribua para que o indivíduo consiga crescer na interação com o outro, em sociedade, e responder a demandas globais que se apresentam nas diferentes dimensões da vida. Com efeito, a educação se reveste, então, de um caráter contínuo e ocorre processualmente ao longo de toda a trajetória humana, como um fenômeno multifacetado, em movimento contínuo e desafiador. No que se refere a uma educação permanente, entendemos tratar-se de um traço que caracteriza também a EJA. Educação permanente aqui entendida na perspectiva freiriana, “[...] pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais” (Freire, 2001, p. 12).

A educação permanente, preconizada por Freire, em sintonia com o conceito de aprendizagem ao longo da vida, é efetivamente uma ideia-força que se potencializa no ensino problematizador. Nessa perspectiva, o desafio é dar concretude à educação como direito de todos, apta a criar condições para o “[...] pleno desenvolvimento integral da pessoa, seu preparo para o exercício de uma cidadania ativa” nos termos preconizados no Artigo 205, da Constituição Federal do Brasil de 1988. Essa dinâmica traz à luz a aprendizagem como um importante viés de transformação, e transborda a mera assimilação de conteúdos escolares. O texto da V

CONFINTEA aponta para a presente discussão quando afirma a necessidade de pensar a aprendizagem de forma abrangente e multicultural:

Processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade [...] multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos. (V CONFINTEA, 1997, p. 1)

Isto porque o propósito é possibilitar aos diferentes sujeitos educação continuada ao longo de suas vidas, com vistas ao enfrentamento e resolução de suas demandas, no curso de sua história, enriquecendo as experiências vivenciadas, individual e coletivamente. Refutando a lógica de uma aprendizagem formal adstrita ao tempo e espaço escolar. Gadotti (2016, p. 3) afirma que “[...] se a educação e a aprendizagem se estendem por toda a vida, desde o nascimento até a morte, significa que a educação e a aprendizagem não se dão somente na escola e nem no ensino formal”. Notadamente, a EJA é um campo expressivo e fértil para um projeto de educação ao longo da vida à medida que congrega objetivos de desenvolver:

A autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. É essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e que estimular o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem (V CONFINTEA, 1997, p. 1).

Nos termos da V CONFINTEA (1997, p. 1), acreditamos que a EJA se apresenta como um dos “[...] principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos”. Isto posto, relevante considerar a importância do investimento na aprendizagem ao longo da vida considerando se tratar, nos dias atuais, de ponto nodal para a implementação de ações que contribuam para potencializar habilidades e competências, observada a heterogeneidade dos sujeitos e a diversidade dos contextos, bem como, contribuir para desenvolvimento de processos de adaptação e inclusão. Sobretudo, em um cenário social de mudança, apreensões e incertezas. Nesse sentido, “[...] o reconhecimento do ‘Direito à Educação’ e do ‘Direito a Aprender por Toda a Vida’ são, mais do que nunca, uma necessidade” (V CONFINTEA, 1997, p. 1).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de serem efetivamente considerações finais, pretende-se aqui fazer considerações parciais. A começar pela confissão de que assumimos três proposições levadas a efeito na estruturação do presente artigo. A primeira foi não incluir na estrutura do texto um histórico sobre a EJA, delineando cronologicamente os seus marcos legais, tampouco fazer uma linha do tempo sobre a educação de jovens e adultos, nos diferentes momentos de sua existência. A segunda, não nos aventurarmos estritamente a definições ou a lançar mão de conceitos determinantes, para não incorrer no risco de aprisionar e/ou condicionar o entendimento de uma ou outra temática aqui tangenciada. A terceira permissão que nos demos, foi trazer vários autores, de diferentes searas da

educação para o diálogo, a fim de colocar em evidência que a EJA não está à margem, tampouco tem o seu começo, meio e fim em si mesma. Ao contrário, está atravessada por aspectos que tensionam e desafiam outros campos da educação. EJA é educação e, a despeito de suas especificidades, é dialógica e apta a estabelecer relações diversas.

Com efeito, optou-se por suscitar aspectos que atravessam essa modalidade da educação básica e insistir em favor do entendimento de que pensar e implementar a educação de jovens e adultos consubstanciada em uma principiologia de educação e aprendizagem ao longo da vida, significa investir na sua potencialidade para promoção da dignidade humana, valorização dos sujeitos e luta por direitos que circundam a vida. Inscritos na órbita dos direitos sociais, direitos e garantias individuais. Nessa perspectiva a EJA se configura como uma estratégia para o tempo atual de negação e retrocessos de direitos sendo, pois, importante reafirmar a politicidade e complexidade que lhes são inerentes.

Em tempos de reconstrução de direitos, importa sobremaneira reafirmar o que já se sabe, ou seja, que a EJA, enquanto modalidade da educação básica, acontece dentro e fora da escola, considerando a dinâmica da vida e da cotidianidade dos seus sujeitos. Nesse compasso, importa reconhecer a aprendizagem como um processo contínuo que se projeta no tempo, na perspectiva de uma formação/desenvolvimento humano em contínua construção. Dinâmica essa que, se por um lado, realça a natureza inconclusa do homem/mulher, conforme afirmava Paulo Freire, por outro lado, mitiga essa natureza inacabada conforme lhe confere certa integridade a partir da aquisição de conhecimento, pelos diferentes processos ao longo da vida.

Tal perspectiva também enseja admitir educação e aprendizagem ao longo da vida sob a égide de um horizonte que transborda o mero reconhecimento da educação como um ato político porquanto provoca tensões e reverbera em favor de um agir “[...] no mundo e com o mundo”. Isto é, desafia a assumir e comprometer-se com a política de uma educação que é histórica, é cultural, é política, tendo “[...] clareza de seus objetivos e consequências para a formação e organização da sociedade” (Olinda, 1998, p. 172).

Nesse compasso, a educação de jovens e adultos e tudo o que ela representa:

Torna-se mais que um direito [...] é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (V CONFINTEA, 1997, p. 1)

Torna-se, pois, importante considerar que na presente discussão delineou-se, basicamente, um arcabouço no qual se articulam aspectos relevantes que, embora não explorados na sua profundidade, até porque não caberia fazer aqui, realçam a relevância e desafiam ao aprofundamento de aspectos afeitos à politicidade da educação, formação humana, democratização da educação. Assim como, o seu caráter intrínseco de aprendizagem ao longo da vida e suas repercussões encarnadas na educação de jovens de adultos. Destacou-se a necessidade de atentar para a efetividade do direito à educação, e asseverar de forma crítica, consciente e fundamentada que “[...] boas políticas públicas é imperativo ético, do contrário, corre-se o risco de a agenda educacional construída pela sociedade nos últimos anos ficar na gaveta e o desenvolvimento do país, na retórica” (Cruz, Monteiro, 2019, p. 18). O que pressupõe mobilização e engajamento dos diferentes sujeitos, na perspectiva de levar a efeito uma cidadania ativa.

A educação é um preceito para a vida e, como tal, proporciona aprendizagem ao longo da vida à guisa de um processo em que os papéis dos sujeitos envolvidos podem se alternar, se complementar ou se confrontar. Tudo isso com potência para disseminar, gerar conhecimento e/ou um saber outro. Consequentemente, isso nos desafia a pensar se há distinção entre saber e conhecimento, em que se distinguem e/ou se confundem e, sobretudo, até que ponto um e outro estão na órbita de aprendizagem ao longo da vida. Ou seja, um processo contínuo, permanente. À luz de Saul e Saul (2016), compreender a “qualidade” dos sujeitos enquanto seres inconclusos, e que por se tratar de uma condição humana desafia o homem/mulher a se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo. Aliás, esse processo reivindica inclusive o pareamento de forma positiva e complementar do que se pode admitir como saber/conhecimento, experiências de vida, em suas diferentes expressões e realidades, a fim de possibilitar e potencializar a diversidade dos sujeitos na sua capacidade de serem mais.

Nesse sentido, “[...] reconhecer na EJA a diversidade como substantiva na constituição histórico-social-cultural e étnico-racial brasileira” (Brasil, 2009, p. 30) serve de base para pensar essa modalidade da educação básica como espaço que possibilita um entrecruzamento de experiências e práticas educativas. Essas por sua vez repercutem na vida para além dos aprendizados que se processam, exclusivamente, nos espaços formais de ensino e aprendizagem. Assim sendo, como afirma Candau (2016, p. 809), torna-se cada vez mais necessário e urgente “[...] reconhecer positivamente as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover processos que potencializem essa perspectiva”.

Disso resulta considerar, tal qual Paiva e Sales (2013, p. 4), que mais do que nunca, na atualidade observam-se estratégias, na prática social cotidiana, de como os diferentes indivíduos ocupam e se projetam na diversidade dos contextos, e de acordo com os seus próprios interesses. Defendemos, pois, que a principiologia contida na ênfase de aprendizagem ao longo da vida se coaduna também com a EJA, conforme o Documento Nacional Preparatório à VI Conferência:

Por articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que é saber e conhecer, com processos que acontecem com homens e mulheres por toda a vida — em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., cotidianamente, e o tempo todo. (Brasil, 2009, p. 30)

Razão pela qual o perfil da EJA se constitui, tal qual assinala Freire (1981), nas bases de uma educação crítica, que investe nos homens/mulheres como seres em processo de construção contínua, seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada. Tal dinâmica denota movimento, que pode impulsionar o homem/mulher a pensar, agir e a refletir sobre sua ação e o lugar que ocupa no mundo. O que pode significar o “[...] salto individual, instantâneo, do instinto ao pensamento”. (Freire, 1981, p. 81). Trata-se, portanto, de investir numa concepção de educação ao longo da vida que rompe com uma visão estanque e alienante da educação. Investir nessa ideia talvez seja um antigo, mas também atual e necessário desafio para o campo da EJA, ou seja, reafirmar a concretude dos conhecimentos e saberes presentes na vida, socializados ao longo da vida e não apenas subsumidos ao conhecimento escolarizado.

## REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; CENPEC; INSTITUTO PAULO FREIRE. *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA*. [recurso eletrônico]. São Paulo, 2022. Disponível em [https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Dossie\\_EJA-versao-03-10-2022.pdf](https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Dossie_EJA-versao-03-10-2022.pdf). Acesso em 15 fev. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos, 20).

BRASIL. Ministério de Educação. *Resolução CNE/CEB 1/2021*, aprovada em 26 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. *Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Documento Referencial para Implantação das Diretrizes Operacionais de EJA nos Estados, Municípios e Distrito Federal - Resolução CNE/CEB n. 1 de 28 de maio de 2021. Brasília, SEB, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n. 1/2021a*. Reexame do *Parecer CNE/CEB n. 6, de 10 de dezembro de 2020*, que tratou do alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. *Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos - VI CONFINTEA*.

BRASIL. Ministério de Educação. *Parecer CNE/CEB n. 6*, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/SETEC. *Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos*, V CONFINTEA - Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Hamburgo, jul. de 1997.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pesquisa*. v. 46 n. 161 p. 802-820, jul.-set. 2016.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. Educação: é preciso conhecer para mudar. In: *Anuário Brasileiro da Educação Básica*, 2019. Todos pela Educação, p. 18. Disponível em <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>. Acesso em 1 fev. 2024.

DI PIERRO, Maria Clara. Educação de Jovens e Adultos - EJA. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: GESTRADO: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em 1 fev. 2024.

FARIAS, Adriana Medeiros. Estado ampliado e o empresariamento da educação pública. *Revista Trabalho Necessário*. v. 20, n. 42, 2022 (maio-ago.).



FORUM EJA Espírito Santo. *Posicionamento de Rejeição do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do ES à Resolução n. 01 de 28 de maio de 2021 – Alinhamento da EJA à BNCC*. Disponível em [http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Nota\\_Forum\\_EJA\\_ES\\_%20Resolucao%2001-2021.pdf](http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Nota_Forum_EJA_ES_%20Resolucao%2001-2021.pdf). Acesso em 21 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Campinas, 1979.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

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

FREIRE, Paulo. Papel da educação na humanização. *Revista da FAEBA – Faculdade de Educação do Estado da Bahia*. ano 6, n. 7, p. 9-32, jan./jun. 1997.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GADOTTI, Moacir. *Educação popular e educação ao longo da vida*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2016. Disponível em <https://acervo.paulofreire.org/items/95df6356-5704-419f-8458-3c60cdb3edd9>. Acesso em 01/02/2024. Acesso em 25 fev. 2024.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SANCEVERINO, Adriana Regina. Documentos curriculares, marcos legais e demandas potenciais de matrícula para a educação de jovens e adultos. e-Mosaicos: *Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)*, v. 10. n. 24, maio-ago. 2021.

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. *Educ. Soc.* Campinas, v. 41, e224423, 2020.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Paulo Freire: política e pedagogia. *Revista Educação em Debate*. Fortaleza, ano 20, n. 36, p. 171-174, 1998. [Resenha da obra de APPLE, Michael W.; NÓVOA, Antônio (org.). *Paulo Freire: política e pedagogia*. Porto: Porto Editora, 1998.

PAIVA, Jane. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. Trabalho apresentado ao GT 18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas. *ANPEd - 29ª Reunião Anual*, Caxambu, Minas Gerais, 15 a 18 de outubro, 2006a.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n. 33, p. 519-539, set.-dez. 2006b.

PAIVA, Jane; SALES, Sandra. Contextos, perguntas, respostas: o que há de novo na educação de jovens e adultos? *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*. n. 69, v. 21, p. 1-14, set. 2013.

PINTO, Alexandre Guimarães Gavião. Direitos fundamentais legítimas prerrogativas de liberdade, igualdade e dignidade. *Revista da EMERJ*, v. 12, n. 46, p. 1-12, 2009.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra hegemônico. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 61, p. 19-35, jul.-set., 2016.

SORIANO, Gioran Nonato Rodrigues; FARIAS, Adriana Medeiros; FERNANDES, Maria Nilvane. As determinações do capital nas diretrizes operacionais da educação de jovens e adultos. *Jornal de Políticas Educacionais*. v. 17, e89353. mar. 2023.

*Submetido em março de 2024*  
*Aprovado em abril de 2024*

### Informações dos autores

José Elesbão Duarte  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)  
*E-mail:* [elduarte@gmail.com](mailto:elduarte@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0624-7229>  
*Link* Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8086117566868275>

Renato Pontes Costa  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)  
*E-mail:* [recostta@puc-rio.br](mailto:recostta@puc-rio.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7654-7593>  
*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5685624497619028>