

## Direito à EJA e as influências da ética, da democracia e da política: da denúncia ao anúncio

### Right to eja and the influences of ethics, democracy and politics: from complaint to announcement

Adriana Pereira da Silva<sup>1</sup>

#### Resumo

O presente artigo tem como objetivo elucidar perspectivas do direito a EJA, indicando caminhos democráticos que garantam acesso, permanência e processos formativos significativos. Para isso a pesquisa está estruturada em uma abordagem qualitativa, sob a lente metodológica histórico-dialética, tendo como estratégia a articulação do estudo bibliográfico e de documento. O referencial teórico se sustenta em Freire (2005; 2006; 2010; 2020), o que contribuiu na análise das categorias: “ética”, “democracia” e “política”. Essas categorias levaram a um tratamento de resultados que permitiram concluir que a afirmação do direito à EJA, em perspectiva democrática que garanta acesso, permanência e formação significativa perpassa uma construção envolvida na ética universal dos seres humanos, na democracia pela reorganização do poder e na política, compreendida na dialética da ordenação jurídica e da operacionalização de estratégias, centradas na práxis, atenta com a justiça social.

**Palavras-chave:** Direito à EJA. Ética. Democracia. Política

#### Abstract

This article aims to elucidate perspectives on the right to EJA, indicating democratic paths that guarantee access, permanence and significant training processes. To achieve this, the research is structured in a qualitative approach, under the historical-dialectic methodological lens, with the strategy of articulating bibliographic and document studies. The theoretical framework is based on Freire (2005; 2006; 2010; 2020), which contributed to the analysis of the categories: “ethics”, “democracy” and “politics”. These categories led to a treatment of results that allowed us to conclude that the affirmation of the right to EJA, in a democratic perspective that guarantees access, permanence and meaningful training, permeates a construction involved in the universal ethics of human beings, on democracy, on the reorganization of power and on politics, understood in the dialectics of legal ordering and the operationalization of strategies,

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação (FEUSP), Brasil.

Email: [adriana7pereira.silva@gmail.com.br](mailto:adriana7pereira.silva@gmail.com.br), orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5502-0936>



centered on praxis, attentive to social justice.

**Keywords:** Right to EJA. Ethic. Democracy. Policy

## Introdução

Ao tratarmos sobre o direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas tem-se uma leitura de uma dívida histórica que a sociedade brasileira possui com essa população. Na atualidade, essa realidade vem se tornando mais desafiadora, devido ao projeto hegemônico estruturado em intencionalidade privatista, economicista que afeta a educação pública.

Esse desafio pode ser traduzido em números, em que a Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar Contínua (PNADC, 2022) revelou que 9,6 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade que não sabem ler e escrever, esse dado corresponde à 5,6% do total da população nessa faixa etária. (IBGE, 2023).

Ciente que essa realidade associada com o perfil de políticas públicas pautadas pelo aligeiramento, pela generalização dos formatos de atendimento, bem como por economicidade dos investimentos, tem-se a evidência o problema da pesquisa que marca a não concretude do direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas, mesmo esse sendo tratado em positividade e subjetividade da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), na lei de Diretrizes e base da educação, nº9394/1996 (BRASIL, 1996).

Com o entendimento que esse contexto pode ser refutado, a investigação tem como objetivo elucidar a perspectiva transformadora para o direito à EJA, indicando caminhos democráticos que garantam acesso e permanência. Para tanto, a pesquisa está estruturada em um perfil qualitativo e tem como estratégias metodológicas o estudo bibliográfico, articulado com uma investigação de documento.

O referencial teórico filia-se à concepção crítico-libertadora, sustentado nos pensamentos de Freire (2005; 2006; 2010; 2020), em que as categorias: “ética”, “democracia e “política” são observadas.



Essas categorias foram elucidadas na investigação bibliográfica e tornaram-se elementos de análise do estudo de documento, sob a intencionalidade de observar as especificidades desses conceitos. As estratégias de investigação de documento passaram pela busca de produções organizadas pelos movimentos sociais, assim, pela relevância do tema foi selecionado o “Documento Referência CONAE 2024” (MEC, 20023).

Com essa composição foi possível construir esse estudo que se divide em cinco seções, sendo que a primeira apresenta essa introdução, a segunda elucida o caminho da pesquisa, a terceira permite o estudo bibliográfico, com análise das categorias: “ética, “democracia” e “política”. A quarta seção aborda a análise do documento, observando as informações a partir das categorias elencadas. A quinta expõe as conclusões do estudo.

Nessa composição foi possível concluir que, para elucidar o direito à EJA, indicando caminhos democráticos que garantam acesso, permanência e significância de conhecimento, perpassa uma construção envolvida na ética universal dos seres humanos, na democracia em diferentes perspectivas de reorganização do poder e na política compreendida na dialética da ordenação jurídica e da operacionalização de estratégias, centradas na práxis, atenta com a justiça social.

### **Os rumos dos estudos: uma análise em articulação**

Essa investigação está associada com um estudo de pós-doutorado que tem a intenção de observar a categoria “formação integral” de trabalhadores (as) estudantes da EJA, com o objetivo de marcar transformações para a ordem do direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas.

A pesquisa que se apresenta tem um perfil qualitativo, com uma abordagem metodológica dialética que busca realizar a denúncia das fragilidades do direito à EJA e estabelece outras possibilidades para pensar o direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas, na condição do anúncio em perspectiva democrática que articula acesso, permanência e significância do conhecimento (FREIRE, 2022).



Assim a pesquisa está configurada na metodologia de abordagem dialética, pois nesse perfil é possível evidenciar o tema direito à EJA em contexto histórico, tendo compreensão da situação em análises dos contrários, percebendo, as disputas e as diferentes intencionalidades.

O perfil de constituição dessa análise tem referência no entendimento de direito, como apontado por Dussel (2007), em que elucidou as produções normativas como construções históricas e como demanda universal. Esse entendimento permite compreender que os direitos são disputados pelos sujeitos “sem direitos”, as vítimas, que vão exigir novos direitos, os direitos de transformação (DUSSEL, 2007).

Sob esse direcionamento o estudo se estrutura em uma pesquisa que articula uma investigação bibliográfica e de documento. O referencial teórico para o estudo bibliográfico está referendado no pensamento de Freire (2005; 2006, 2010; 2020). Essa referência teórica é sistematizada na estratégia de planejamento do assunto, orientado, por Salvador (1986), o que favoreceu para delimitar a investigação.

Assim, pelos procedimentos de leitura, também, indicados por Salvador (1986) houve a investigação de soluções, em que pela leitura exploratória das obras de Freire foram observadas e elencadas três categorias. Esse perfil de análise favoreceu a leitura seletiva, a qual permitiu tratar o tema do direito à EJA e interpretá-lo por uma análise de conteúdo, provinda pela observação de Freire (2005; 2006; 2010; 2020) sobre as categoriais: “ética”, “democracia” e “política”.

Essa abordagem bibliográfica demandou ampliar a reflexão em processo histórico, tratado não só como tempo remoto ou recente, mas como força histórica, envolvidas nas disputas de projetos de sociedade. Ciente que os documentos são excelentes recursos metodológicos para isso, pois inscrevem, analisam, interpretam e projetam esses projetos de sociedade, houve sistematicamente uma investigação de documento a partir dessa reflexão de Cellard (2008). O documento selecionado foi o “Documento Referência CONAE 2024” (MEC, 2023).

O documento foi analisado, sob a estratégia de reconhecer em quais circunstância a



modalidade EJA era mencionada, observando como as categorias “ética”, “democracia” e “política” estão presentes no corpo do documento em estudo.

Os resultados foram tratados pelas categorias já citadas e o desenvolvimento do estudo torna-se mais evidente a partir das próximas seções.

### **O exercício da práxis: a realidade histórica na condição da denúncia e a interlocução teórica revelando um possível anúncio**

A EJA ao longo da história da educação brasileira foi marcada por ações políticas envolvidas em atendimentos aligeirados, fragmentados, marcados por várias interrupções. Nesses formatos as projeções das ofertas eram configuradas nos modelos das campanhas (DE PIERRO, 2007).

Nessa configuração as primeiras iniciativas aconteceram com as campanhas de alfabetização em massa. As campanhas de grandes repercussões políticas foram três, sendo essas: a primeira de 1947, Campanha de Educação de Adolescente e Adultos –CEAA; a segunda de 1952, Campanha Nacional de Educação Rural –CNER; e na terceira posição, ainda na década de 50, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo –CNEA. Esses projetos conviviam com as perspectivas formativas emancipatórias, organizadas pelos movimentos sociais de base, em que a influência do pensamento freireano foi de grande importância.

Com advento do golpe militar de 1964, novos formatos foram constituídos, chegando ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), uma ação com decisões centralizadas no governo nacional e o atendimento em caráter de descentralização nos municípios. Essa ação política teve destaque de quatro funções: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação. A proposta formativa era frágil sem reflexão crítica. Para esse programa havia um investimento abrangente, pois enquanto política fazia parte do plano de desenvolvimento econômico que demandava superar o analfabetismo, promover integração social e produtiva com as pessoas



não alfabetizadas (DE PIERRO, 2007).

Após o golpe militar as estruturas materiais e o patrimônio intelectual do Mobral foram incorporados pela Fundação Educar, com a ação de atendimento descentralizado, organizado nas regiões do país, com o objetivo de promover programas de alfabetização.

A ordem do direito para todos (as) tratado na Constituição Federal de 1988, em que foi elucidada a responsabilidade do estado com a educação para todos (as), inclusive, para aqueles (as) que tiveram esse direito negado nos tempos recomendados, foi um marco importante para EJA, pois evidenciou o direito no caráter objetivo e supletivo.

Os anos de 1990, com a primeira onda neoliberal, marcou o reajuste fiscal do Estado, a modalidade sofreu essa pauta antidemocrática. A política na EJA fragilizou enquanto modalidade, não tendo um lugar no Ministério da Educação, faltava-lhe ordenação orçamentária para efetivação do atendimento. Os Exames Nacionais de EJA tiveram prioridade na conduta pública. Nesse período, municípios comprometidos com a agenda da Constituição Federal buscavam caminhos para efetivar o atendimento, mas haviam entraves de ordem financeira.

Com a vitória do Lula, novas configurações vão sendo organizadas, a EJA passou a estar situada em uma diretoria no Ministério da Educação, as políticas intersetoriais buscavam marcar um perfil de atuação do Estado, prevendo a articulação da modalidade com: a cultura, o trabalho, a saúde, o meio ambiente e outras. A atenção para a EJA e a Educação Profissional passou a ser observada. Algumas políticas como alimentação escolar, Programa do Livro do Didático (PNLD-EJA), transporte foram efetivadas para a modalidade.

Ainda nesse período o Estado correlacionava ações em perfis de políticas e em programas que, muitas vezes, pulverizava recursos. Os programas eram múltiplos e se cruzavam nas projeções de atendimento. Alguns eram de grande importância, pois atendiam um público significativo (DE PIERRO e HADDAD, 2015).

Essa organização foi interrompida com o golpe de 2016, constituído com as forças das grandes mídias, empresários, parte do legislativo e do judiciário. Nesse contexto a ordem do



direito para EJA vivenciou um silenciamento político (CAVALCANTE, 2019), inclusive, nesse momento, o governo encerrou o diálogo com a sociedade civil, não dialogando com a Comissão Nacional de alfabetização (CNAEJA).

O silêncio desmobilizador foi rompido e ações de negação ao direito as pessoas jovens, adultas e idosas foram intensas, expressivas na interrupção de políticas, deixando a modalidade, novamente, sem um lugar de efetivação das políticas públicas, pois a Secretaria de Diversidade, Inclusão (SECADI) foi destituída. Além disso, programas significativos da modalidade tiveram termos. As matrículas tiveram quedas assombrosas.

As demandas de atendimento da modalidade não estavam na agenda política desse processo histórico. A negligência na pandemia foi ampliada, os documentos orientadores sobre o atendimento no contexto pandêmico, efetivados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), apenas, citavam a modalidade, apontando a necessidade de reconhecê-la em especificidades, sem mencionar as estruturas, as condições para que o direito à educação fosse efetivado para essa população.

A continuidade desse desastre para a efetivação do direito à EJA foi outorgada pela resolução de nº1/2021, em que teve como propósito alinhar a modalidade com as políticas reformadoras de caráter economicistas e privatistas. Esse alinhamento previa o atrelamento da EJA com Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a oferta unilateral da EJA para EaD precarizada e para uma formação utilitarista, diante das mudanças do mundo do trabalho.

Esse contexto político evidenciou um Estado limitado na ordem do direito à EJA, abrindo espaços para ofertas aligeiradas, fragmentadas e privatistas e, inclusive, o não atendimento.

Após a retomada do governo Lula há a recolocação da EJA no Ministério da Educação, retornando a estrutura política para a modalidade com uma diretoria na SECADI. A CNAEJA é reinstituída. Nesse cenário entende-se que há limitações das políticas para modalidade, tornando-se significativo avançar, buscando superar as ofertas que não respeitam o direito à EJA nas dimensões objetiva e subjetiva em perspectiva emancipatória.



Essa análise impulsiona a busca de reflexões emancipatórias para indicar caminhos, realizando anúncios em relação ao direito à EJA, assim, tem-se a recuperação do tratamento dado por Freire (2005) para educação emancipatória, compreendida como um ato político, não neutro e envolvido por propósitos educativos.

A partir da pedagogia do oprimido elucida-se que os projetos educativos podem contribuir tanto para manutenção de uma ordenação social desigual como para uma situação mais justa, atenta à libertação dos processos de opressão.

Com esse raciocínio faz-se a crítica à educação bancária, organizada em uma efetivação didática, em que os (as) estudantes assumem um papel de passividade e, somente o (a) educador (a) tem o lugar de ser sujeito, sob prescrições estabelecidas, organizando estratégias centradas nas práticas de memorização e repetição. Freire (2005) evidenciou que o conhecimento tratado nessa concepção era vazio, era doado, não gerava vida, marcava-se pelo distanciamento com a realidade.

Em contraposição provocou a pensar a necessidade de um processo educativo, em que os (as) oprimidos (as) fossem respeitados (as) a partir da ética universal dos seres humanos (FREIRE, 2010), uma ação educativa emancipatória contra todo procedimento marcado por opressão, portanto, atenta e compromissada com a humanização.

Esse perfil de política educacional direciona para um perfil de direito que subsidie na ética universal dos seres humanos, reconhecendo-o como sujeito que tem a especificidade ontológica em ser mais humano, assim, como abordou que “... os homens são seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a “educação bancária” pretende mantê-los e engajar –se na luta por sua libertação.” (FREIRE, 2005, p.71).

A proposta de formação orientada por essa perspectiva atenta-se a um perfil de ética para a ação educativa, a ética humana. Essa ética para Freire (2010) não pode ser negada e nem traída em comportamentos imorais.

Nesse sentido a ética tratada não é, apenas, o tratamento do bem e do mal, mas um tratamento universal das formas de conviver, de agir e de se comportar, tanto dos sujeitos como das instituições. Essa ética é crítica e considera as especificidades e necessidades humanas,

tanto em condição material, quanto em projeção formal, abordando as intencionalidades de tratamento dos conhecimentos com significância.

Essa análise advém porque há o entendimento de que essa ética declara um propósito ético-crítico, assim, como apontou o autor:

Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. Mas é preciso deixar claro que ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro (...)

(...) não falo obviamente desta ética. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. Da ética que condena o cinismo do discurso citado acima, que condena a exploração da força de trabalho do ser humano (...) (FREIRE, 2010, p.16).

Essa prerrogativa que delinea as linhas de condutas, demarca a politicidade da educação problematizando o que ofertar, para quê, com quem e como. Freire (2006, p.41) ao tratar sobre os projetos pedagógicos, observou que essas produções não podem desconsiderar “... os anseios e necessidades populares”.

Diante disso, é possível compreender que a problematização ao direito à educação precisa ser observada em perspectiva democrática, pois Freire (2020) ao tratar de democracia associou ao sonho possível, compreendendo em interlocução com a rigorosidade e com a liberdade em projeção dialética. Ressaltou que essa rigorosidade demanda uma práxis participativa e crítica, atenta com a libertação.

Nesse sentido, abordou sobre o poder, reconhecendo que era necessário reinventá-lo, criando novas formas que não temessem a contestação, mas demandassem a participação crítica e permanente das classes populares, pois só assim, a sociedade possível poderia ser alcançada.

Assim, em diálogo literário questionou o que é poder, fazendo a crítica ao poder centralizado, observando os campos de força, a gênese de constituição e nesse sentido dissertou sobre o pequeno e o grande poder. Como pequeno poder tratou as produções nas vivências cotidianas, envolvidas nas culturas populares e o grande poder nas condições hegemônicas de dominação, assim, como elucidou:

O poder começará nas lutas cotidianas, nas ações cotidianas do homem, da mulher, da criança, do professor; em cada uma das profissões ou diferentes ocupações, mudarão as relações humanas, que serão democráticas, contando

com a participação de todos. O poder pertencerá a todos, cada qual se apropriará de sua parcela de poder enquanto ser humano, e esse apropriar-se do poder permitirá a construção de uma sociedade em que o poder será de todos e não de alguns poucos.

Assim, previu pela práxis criativa e transformadora, sociedades mais democráticas, em todos os contextos, inclusive, na escola. Freire (2006, p.21) problematizou a organização de projetos políticos pedagógicos, chamando a atenção para a necessidade de mudança dessa instituição, de modo a construir relações mais democráticas, por novos formatos de gestão educacional, estruturada em “conselhos populares” (FREIRE, 2006, p.42).

Além disso, observou o conceito de democracia na instância de qualificação das políticas públicas, evidenciando as especificidades de quantidade e qualidade e, nesse sentido, observou os déficits de vagas, os problemas estruturais, bem como o currículo, conforme reflexão abaixo:

(...) nenhum educador ou educadora que assuma a responsabilidade de coordenar trabalhos de uma Secretaria de Educação, não importa de que cidade ou Estado, escapa ao desafio dos déficits que a educação brasileira experimenta. De um lado, o quantitativo; do outro, o qualitativo. (...) é importante salientar que uma política educacional crítica não pode entender, mecanicamente, a relação entre estes déficits- o quantitativo e o da qualidade, mas compreendê-los dinamicamente, contraditoriamente (FREIRE, 2005, p.21).

Essas indicações provocam a pensar a democracia, como forma de recuperar os déficits, as desigualdades educacionais, bem como projetando com concretude um direito centrado já na ética universal do ser humano.

A política sob essas análises é observada em condição dialética que articula a ordenação jurídica por normativas e por estratégias que marcam a operacionalização, correlacionando a demanda quantitativa e qualitativa. Para tratar a demanda qualitativa das políticas educacionais se centrava em duas grandes diretrizes: acesso-permanência e qualidade. Nesse sentido problematizava as condições da escola pública, marcando a atenção ao cuidado e ao zelo pelos espaços, pensado na possibilidade de propiciar a criatividade do aprender.

Esses cuidados marcam à política os preceitos de justiça social, concretizada em diretrizes, como acesso, permanência; qualidade e gestão democrática, sob essas referências previu a organização de políticas públicas comprometidas com a produção e reprodução da



vida, portanto, opositoras a todos os processos de opressão.

### O anúncio e as projeções democráticas para o direito à educação

Em 31 de julho de 2023 ocorreu o lançamento da Conferência Nacional de Educação Extraordinária (CONAEE) 2024. Essa conferência aconteceu em caráter extraordinário, visto que as conferências são efetivadas em média de quatro em quatro anos, sob o propósito de acompanhar o Plano Nacional de Educação (PNE).

Em 2022 aconteceram dois chamamentos para efetivação da CONAE, um desses encaminhamentos foi efetivado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que no respectivo período se identificava como Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), devido às restrições as participações populares no âmbito público, oficializadas na Portaria efetivada pelo Ministério da Educação (MEC) nº 577, de 27 de abril de 2017 (BRASIL, 2017). Já o outro procedimento foi efetivado pelo CNE, associado com algumas administrações públicas de âmbitos estaduais e federais, via secretarias de educação e conselhos de educação dos respectivos entes federativos

O governo nacional de 2023 retoma ações de participação social e, sob a intenção de construir o Plano Plurianual (PPP), abre canais de comunicação e, associado com a sociedade civil organizada, realiza conferências nacionais de várias áreas.

Na especificidade da educação existe um consenso das proposições democráticas em recuperar o PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) como epicentro das políticas públicas de educação. Entende-se que a desconsideração nos últimos anos para PNE estava associada com a projeção das políticas economicistas, privatistas, pautadas pelas reformas neoliberais que conduziram a educação brasileira para a dura realidade de desigualdades educacionais, ampliação de déficits de atendimento e não investimento público.

Assim, o documento em análise “Documento Referência para a CONAE - 2024” foi lançado em 18/10/2023, sendo constituído como suporte dos debates das conferências municipais, regionais, estaduais que tem como tema: “ Plano Nacional de Educação (2024-2034) – política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável”.



O documento enquanto estrutura possui uma apresentação que recupera um processo histórico, apresentando uma análise de conjuntura da educação brasileira entre os anos de 2014 a 2023 e assim, reapresenta o PNE 2014 como epicentro das políticas educacionais.

O PNE 2014-2024 é entendido nesse documento como uma produção legitimada no consenso popular que prima pela ação política de garantia de uma educação pautada em direito humano, centrada nos preceitos de justiça social, em uma perspectiva democrática, de reconhecimento as diversidades étnico-raciais, religiosas, culturais, geracionais, territoriais, físico-individual, de deficiência, de altas habilidades ou superdotação, de gênero, de orientação sexual, dentre outras.

Ademais apresenta um diagnóstico das metas e estratégias para o PNE, em que há um tratamento específico à modalidade pelas metas 8, 9, 10, as únicas descritas para EJA no PNE 2014-2024. Nesse diagnóstico observa-se que todas as metas para EJA acabaram tendo alguns avanços, porém, aconteceram de maneira lenta, sem atenção as diversidades sociais, territoriais e étnicas. Em referência a meta 10, elucida que os resultados são pífaros, muito distante das metas.

O documento está estruturado em sete eixos, identificados, como: Eixo I – O PNE como articulador do SNE, sua vinculação aos planos decenais estaduais, distrital e municipais de educação, em prol das ações integradas e intersetoriais, em regime de colaboração Inter federativa. Eixo II – A garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade social, com acesso, permanência e conclusão, em todos os níveis, etapas e modalidades, nos diferentes contextos e territórios. Eixo III – Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade: equidade e justiça social na garantia do direito à educação para todas as pessoas e o combate às diferentes e novas formas de desigualdade, de discriminação e de violência. Eixo IV – Gestão democrática e educação de qualidade – regulamentação, monitoramento, avaliação, órgãos e mecanismos de controle e participação social nos processos e espaços de decisão. Eixo V – Valorização de profissionais da educação – garantia do direito à formação inicial e continuada de qualidade, ao piso salarial e carreira, e às condições para o exercício da profissão de forma segura e saudável. Eixo VI – Financiamento público da educação pública, com controle social e garantia das condições adequadas para a qualidade social da educação, com



vistas à democratização do acesso e da permanência. Eixo VII – Educação comprometida com a justiça social, a proteção da biodiversidade, o desenvolvimento socioambiental sustentável para a garantia da vida com qualidade e o enfrentamento das desigualdades e da pobreza.

A EJA tem menções em todos os Eixos do documento, mas existe uma análise mais específica no Eixo II, em que nesse trecho do texto todas as modalidades e etapas da educação são apresentadas. Além disso, traz elementos teóricos e conceituais sobre Educação em direitos humanos, descreve as categorias estruturantes desse perfil de direito à educação.

Nas considerações para a EJA realiza um amplo diagnóstico sobre as condições do analfabetismo tanto absoluto, quanto funcional e expõe que o analfabetismo funcional cresceu nesses últimos anos.

Ainda trata as desigualdades educacionais nos âmbitos territoriais do campo e da cidade, bem como das regiões do país. Ademais, disserta sobre discrepâncias nas especificidades sociais e étnico-raciais, chamando atenção de que para superar, tanto o analfabetismo absoluto quanto o analfabetismo funcional deverão ser efetivados esforços que promovam uma política pública nacional de EJA.

Associada com a referida análise, observa os dados da população adulta e idosa que não terminou o Ensino Fundamental e elucida a demanda potencial conjuntamente com o apontamento das quedas de matrículas, especialmente, no Ensino Médio. Além disso evidencia a população demandante da EJA em regime de privação do direito à liberdade.

Essas observações evidenciam um primeiro aspecto para projetar uma ordem de direito à EJA pautada na categoria “ética universal do ser humano”, pois em todo o texto busca reconhecer que são os sujeitos da EJA “os sem direitos” (DUSSEL, 2007), para exemplificar essa consideração há a descrição do texto abaixo:

Diante desse contexto, é preciso pensar nos diversos perfis dos sujeitos que compõem essa modalidade, refletir sobre a permanência a partir da necessidade de tempos, espaços e currículos diferenciados para assegurar o direito à educação de todas as pessoas trabalhadoras desse país (MEC, 2023, p.78).

Em consideração ainda à categoria “ética universal do ser humano” é expressivo o tratamento na condição formal dessa ética, pautando a intencionalidade formativa, organizada por propostas curriculares de significância as especificidades dos sujeitos, conforme descreve

o texto “... Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas...” (MEC, 2023, p.93).

Os apontamentos referentes para uma oferta cuidadosa e alinhada com a categoria “ética universal dos seres humanos”, também, ilustram as questões materiais, quando trata da garantia de acesso, qualidade, com atenção as estruturas físicas, equipamentos, mobiliários, em condições adequadas e em tempos apropriados, ressaltando os atendimentos das pessoas privadas de liberdade, das pessoas com deficiência, conforme expressa o texto:

Garantir jornada educacional ampliada e integrada, com espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em condições adequadas e demais indicadores de qualidade na EJA. Garantir e apoiar a criação, renovação e manutenção das bibliotecas escolares, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos e profissionais habilitados para a formação de leitores e mediadores, como condição para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; com materiais e infraestrutura necessários, inclusive garantindo equipamentos e tecnologia digital no atendimento ao público-alvo da educação especial (MEC, 2023, p.92).

Além do tratamento das questões estruturais alinhadas às especificidades dos mobiliários e equipamentos existe a estratégia para efetivação de uma alimentação adequada, em que é observado atenção em “... consonância como Direito Humano à Alimentação e a Nutrição Adequadas (DHANA), fortalecendo as redes de abastecimento da agricultura familiar e garantindo qualidade nutricional e valorização da cultura alimentar regional...” (MEC, 2023, p.93).

Em observação à categoria “democracia” para a ordem do direito, no texto do documento o conceito tem uma amplitude de tratamento, atrelada como condição para o exercício da cidadania, bem como para fortalecimento da educação em direito social, assim, é tratado em forma e em conteúdo, reconhecido, portanto na organização da gestão democrática das instituições e do controle das políticas, bem como na democratização do acesso.

Na especificidade da EJA foi observada a questão da democratização do acesso e do fortalecimento da efetivação de justiça social na educação, assim, em várias estratégias refere-se as perspectivas de marcar o atendimento na lógica de superação de desigualdades e déficits educacionais, observando as populações e territórios mais vulneráveis, assim, como foi produzido no texto:

Garantir políticas de enfrentamento ao analfabetismo absoluto, com equalização, especialmente para jovens, adultos e idosos entre os 25% mais

pobres, nas zonas rurais, para as populações negras, indígenas, quilombolas, e em especial nas regiões Norte, Nordeste, e Centro-Oeste, e para as mulheres, que se encontram em pior situação de desigualdade (MEC, 2023, 92).

A abordagem estabelecida para a categoria “política” já é observada em um tratamento de reparação, entendida no perfil de justiça social, ao elucidar, tanto, o fenômeno concreto de negação de direito, indicando no início do texto para a necessidade da reabertura de salas de aula, quanto na amplitude da ordem do direito em normativa. Esse aspecto é observado no estabelecimento da crítica efetivada ao PNE 2014-2024, ressaltando que nessa base normativa a EJA foi mencionada, apenas em três metas focalizando questões de alfabetização; equalização de matrículas e atendimento dos mais vulneráveis em recorte de faixa etária e integração da EJA com a Educação Profissional, assim, como é apresentado no texto:

No Plano Nacional de Educação 2014/ 2024, há uma limitação das metas quanto à EJA, que se restringem à alfabetização e à integração à educação profissional técnica, sendo os componentes estruturais referentes à escolarização na educação básica presentes somente em estratégias das etapas e modalidades. Nesta construção da CONAE 2024, é preciso reiterar a complexidade da EJA, que vai muito além de alfabetização e letramento, se trata de garantia de direito à educação plena e com qualidade social à população jovem, adulta e idosa (BRASIL, 2023, p.77).

A política, nesse sentido, tem um tratamento na dimensão normativa, como uma ordenação jurídica que organiza o direito e demanda sua operacionalização em estratégias concretas, responsabilizando os poderes públicos, tendo sempre como referência o preceito de justiça social, assim, como há descrição no documento:

Faz-se necessário garantir condições para superar o analfabetismo no País, com a colaboração dos entes federados. A alfabetização deve ser encarada como prioridade nacional, e para tanto devem ser asseguradas condições, especialmente financeiras. Além da alfabetização, é necessário garantir oferta e condições de continuidade de escolaridade no sistema público de ensino para jovens, adultos e idosos (MEC, 2023, p.78).

O tratamento dessas produções indica que as políticas são observadas enquanto base normativas em ação dialética com a indicação de concretude de direito, revelando, as possibilidades de execução, marcando uma projeção em justiça social efetivada pela práxis.

## Considerações finais

A construção do estudo se estruturou no problema que revela as fragilidades do direito



à educação e no objetivo de elucidar perspectiva transformadora para o direito à EJA, indicando caminhos democráticos que garantam acesso, permanência, a partir de processos formativos significativos

Os resultados do estudo bibliográfico permitiram evidenciar que a abordagem da ética em análise crítica, nos preceitos universais dos seres humanos demanda reconhecer quem são os sujeitos jovens e adultos, observados a partir de Dussel (2007) como “os sem direito”, nas suas especificidades de gênero, etnia, território, aspectos geracionais, bem como no tratamento das políticas públicas em dimensões formais e materiais/concretas de atendimento. Ademais permitiu compreender que o direito atenta à democracia pauta o redimensionamento do poder a partir da participação popular, respondendo as condições de acesso para todos (as), pautadas por um perfil de política fundamentada em justiça social que prevê a dialética entre a ordenação jurídica pelas normativas e pelas estratégias tratadas em uma operacionalização, articuladas na atenção à quantidade e à qualidade.

Esses resultados evidenciaram que as projeções, pautadas pelos movimentos sociais contribuem para efetivação do direito em perspectiva democrática garantindo o acesso, permanência e ação formativa com significância, dando de fato a correlação entre a ordenação jurídica e sua operacionalização, em perspectiva emancipatória, pois marca o reconhecimento dos sujeitos nas suas diversidades, observados na humanização dos dados. Além disso, revela atenção aos déficits educacionais, marcando a responsabilidade do direito em perspectiva democrática, de modo que a universalidade do direito possa ser efetivada.

Assim, projeta uma política pública nacional, pautada na ética universal do ser humano que identifica os sujeitos em suas diversidades. Ainda, marca as dimensões formais e materiais dessa ética, pela interlocução do acesso e permanência, em uma politicidade que direciona a construção do conhecimento contra toda forma de opressão e prevê a formação para cidadania e para o trabalho, em perspectiva crítico-emancipatória, nos preceitos de justiça social.

## Referências

BRASIL. **Constituição do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm) . Acesso



em: 22 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 22 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **GABINETE DO MINISTRO PORTARIA Nº 577, DE 27 DE ABRIL DE 2017 Dispõe sobre o Fórum Nacional de Educação.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria\\_577\\_27042017.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_577_27042017.pdf). Acesso em: 22 de ago. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parecer CNE/CEB nº 1/2021, de 25 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.** Brasília, DF, 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/ptbr/media/acao\\_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf](https://www.gov.br/mec/ptbr/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf). Acesso em: 22 ago. 2023.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 22 ago. 2023.

CAVALCANTE, Janayna. Educação de adultos na ordem pós democráticos: desaparecimento da modalidade e invisibilidade institucional. **e- Curriculum.** São Paulo, v.17, n.3, p. 1123-1143, --- 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44000/29942>. Acesso em: 20 ago. 2023.

CELLARD, André. **A Análise Documental.** In: POUPART, J. et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-



316.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Escolarização de jovens e adultos**. In: BRASIL/MEC/ANPED. **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO/MEC/ ANPED, 2007.

DE PIERRO, M. C; HADDAD, S. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, Aug. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010132622015000200197&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622015000200197&lng=en&nrm=iso) . Acesso em 22 ago. 2023.

DUSSEL, Enrique. **20 teses da política**. Buenos Aires: Consejo Latino-americano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação 2022**. IBGE, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste.pdf> . Acesso em: fevereiro de 2023.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

Recebido em:22/11/2023

Aceito em:11/12/2023

