

## Educação de Jovens e Adultos: do analfabetismo aos desafios na sociedade capitalista

## Youth and Adult Education: from illiteracy to challenges in capitalist society

## Educación de Jóvenes y Adultos: desde el analfabetismo a los desafíos en la sociedad capitalista

Alcemir Martins Corrêa

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

[pantanneiro.alcemir@gmail.com](mailto:pantanneiro.alcemir@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6065-5656>

Célia Beatriz Piatti

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

[celia.piatti@ufms.br](mailto:celia.piatti@ufms.br)

<https://orcid.org/0000-0002-2733-8218>

### RESUMO

O artigo, derivado de uma pesquisa de mestrado sobre o analfabetismo em territórios de assentamento, tem como objetivo, por meio de análise bibliográfica de autores da pedagogia histórico-crítica, ancorada no materialismo histórico-dialético, analisar os desafios educacionais presentes nas discussões acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. Para tanto, primeiramente situamos um breve contexto dos processos históricos que desencadearam os cenários atuais e apresentamos os dilemas que impõem à EJA uma condição marginalizada no bojo de interesses da classe dominante. Concluímos que o negacionismo instaurado pelo capital financeiro aos menos favorecidos é traduzido nas desigualdades sociais dessas populações submetidas ao domínio, sendo necessário refrear as contrariedades dos interesses econômicos e políticos. Contudo, rever a verdadeira função do professor e oportunizar a educação escolar com garantia do acesso ao conhecimento universalmente construído é o caminho mais viável para a possibilidade de mudanças.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Analfabetismo. Conhecimento.

### ABSTRACT

This article, derived from a master's research project on illiteracy in settlement territories, aims to analyze the educational challenges present in discussions about Youth and Adult Education (YAE) in Brazil by means of a bibliographical analysis of authors of historical-critical pedagogy, anchored in historical-dialectical materialism. To this end, we first

provide a brief context of the historical processes that have triggered the current scenarios and present the dilemmas that impose on YAE a marginalized condition within the interests of the ruling class. We conclude that the denialism instigated by financial capital towards the underprivileged ones is reflected in the social inequalities of these populations subjected to domination. It is therefore necessary to curb the contradictions of economic and political interests. However, reviewing the true role of the teacher and providing school education with guaranteed access to universally constructed knowledge is the most viable path to the possibility of change.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Illiteracy. Knowledge.

## RESUMEN

El artículo, proveniente de una investigación de Maestría sobre el analfabetismo en territorios de asentamiento, tiene como objetivo, por medio del análisis bibliográfico de autores de la Pedagogía Histórico-crítica, basada en el materialismo histórico-dialéctico, analizar los desafíos educacionales presentes en las discusiones acerca de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), en Brasil. Para eso, primeramente, situamos un breve contexto de los procesos históricos que desencadenaran los escenarios actuales y presentamos los dilemas que imponen a EJA, una condición marginada en el interior de intereses de la clase dominante. Concluimos que el negacionismo instaurado por el capital financiero a los menos favorecidos se traduce en las desigualdades sociales de esas poblaciones sometidas al dominio. Se necesita, de tal manera, refrenar las contrariedades de los intereses económicos y políticos. Sin embargo, examinar la verdadera función del profesor y ofrecer la educación escolar con garantía del acceso al conocimiento universalmente construido es el camino más viable a la posibilidad de cambios.

**Palabras-clave:** Educación de Jóvenes y Adultos. Analfabetismo. Conocimiento.

## Introdução

Objeto de estudo no campo das políticas públicas no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) historicamente esteve relacionada com os interesses da classe dominante. Procedente dos interesses da elite, as suas narrativas de enfrentamentos são “fragmentos” desde o período da colonização no país, preponderando a privação dos povos menos favorecidos à escolarização. Em seu curso, a EJA perpassou por uma sucessão de enfrentamentos até a atual conjuntura, com o objetivo de atender as camadas populares no país. Atualmente, ela tem sua legitimidade resguardada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9.394/96, que a reconhece como uma modalidade de ensino.

Frente a esse enredo, o presente artigo propõe o olhar crítico sobre as questões do analfabetismo, à luz da pedagogia Histórico-Crítica, observando as

causas para a sua secundarização e as contribuições para o campo da educação escolar. Enquanto “produto” desassistido por políticas públicas, cabe ao educador a compreensão de seu papel na sociedade, identificando a EJA como um campo educacional destituído da sociedade capitalista, que carece de amparo estrutural e teórico-crítico, com o objetivo de atender as populações desfavorecidas.

As discussões sobre a EJA neste artigo perpassam pela finalidade de entender as contradições evidenciadas em teorias educacionais críticas e não críticas, que estão engessadas nas políticas educacionais, contrapondo a ideologia dominante na defesa de um movimento pedagógico que reconhece a educação como espaço de compreensão de transformações sociais.

Dessa forma, o artigo está organizado em três seções, a saber: a primeira trata do analfabetismo como produto da sociedade capitalista; na segunda, são abordados os dilemas que desafiam a educação escolar e sua função social na conjuntura atual; e a terceira se destina a discutir os caminhos e os descaminhos na Educação de Jovens e Adultos frente às políticas públicas no Brasil.

## **O analfabetismo como produto da sociedade capitalista**

Ao iniciarmos nossa discussão, há de se considerar primeiramente uma pergunta: Você conhece alguém que não identifica as letras do alfabeto ou que não saiba ler e escrever? Caso identifique uma pessoa nessas condições, convém esclarecer que ela faz parte dos 11 milhões de pessoas acima dos 15 anos de idade que caracterizam esse público. Isso equivale a uma taxa de analfabetismo de 6,6% da população brasileira, segundo estimativas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua (IBGE, 2019).

Os números exacerbados de pessoas não alfabetizadas retratam um triste cenário de desigualdade social, configurando-se num abismo educacional estabelecido no país. O analfabetismo tem sua reprodução reportada ao fato de que as populações jovens, adultas e idosas não alfabetizadas não tiveram acesso à educação básica em idade própria, sendo, portanto, lhes negado o direito à apropriação do conhecimento.

Para Saviani (2012), a prioridade dentro do sistema escolar são os conteúdos, que, não concedidos às populações subalternas, legitimam e reforçam a soberania do poder capitalista. O autor já denunciava essa condição, retratando a Lei 5.692/71, em alusão ao movimento “escolanovista”, ao expor que “Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores[...].” (SAVIANI, 2012, p. 55). Ainda que seja instrumentalizado pela cultura burguesa, os conteúdos, para o educador, devem ser desenvolvidos e assimilados pela classe trabalhadora.

Para Leontiev (1978), essa condição historicamente desfavorável é caracterizada pelo poderio de uma minoria que detém os meios de produção material e intelectual, cristalizando o conhecimento para a classe inferior. Leontiev (1978, p. 269) expressa que “A desigualdade de desenvolvimento cultural dos homens manifesta-se ainda mais cruamente à escala do mundo, da humanidade inteira”. Ou seja, essa situação não é recorrente apenas no Brasil.

São essas questões que nos provocam a compreender a ineficiência do Estado ao negar um direito de cidadania às populações que não tiveram o acesso a ela em idade própria. Consequentemente, com o propósito de falsamente tentar corrigir esse problema, o Estado propôs e propõe programas de alfabetização a essas populações, além da criação da modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96.

Os desafios da EJA, tão acentuado na atualidade, têm sua gênese em tempos remotos. Trata-se de um processo engendrado na exclusão da classe subalterna, que se originou em sociedades de séculos atrás, provocada pelas relações de poder dominadas pela elite. Barradas (2014, p. 53-54) evidencia esse momento histórico:

O trabalho é realizado por uma classe e o seu produto é apropriado por outra classe social que a domina e explora. [...] O trabalho específico e peculiar ao modo de produção capitalista pressupõe a separação entre os produtores e os proprietários privados dos meios de produção; daí o processo de consolidação das “eternas leis naturais” do modo de produção capitalista ter como base fundante a relação de assalariamento, na qual o comprador da força de trabalho

- o burguês - consome esta mercadoria ao fazer trabalhar o vendedor da forma de trabalho - o operário.

Pelas palavras de Barradas (2014), podemos perceber que, na antiga sociedade, a fortuna da classe dominante prevalecia categoricamente sobre a do operário, instaurando as diferenças econômicas e, naturalmente, coube a esse trabalhador viver em função da venda de sua força de trabalho, o que lhe inviabilizou historicamente o acesso aos bens materiais, como também aos bens culturais.

No Brasil, o escravagismo consolidou o capitalismo e impediu que escravos tivessem acesso à educação erudita. Mais tarde, com o fim da escravidão e o surgimento do trabalho assalariado, a educação continuava discriminando as camadas populares, cabendo a ela apenas a instrução para o mundo do trabalho. Assim, o analfabetismo foi se personalizando cada vez mais, fortalecendo a desigualdade social.

Contudo, diante do exposto, emerge a inquietação e se consolida a seguinte indagação como pauta de discussão deste artigo. Quais são os enfrentamentos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e por que o analfabetismo se constitui com tamanha hostilidade?

Marsiglia e Martins (2018), ancoradas em Saviani (2007), afirmam que:

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Isso porque tomamos como premissa que a atividade vital humana é o trabalho, que se explica pela relação de transformação da natureza pelos seres humanos. Assim, o trabalho, em sua acepção ontológica, forma o ser humano, por meio das mediações instituídas a cada novo ser da espécie por aqueles que já constituem o conjunto da humanidade. Ora, humanizar o ser humano é, pois, um processo educativo (SAVIANI, 2007b). Entretanto, se a origem da educação coincide com a própria origem humana, a existência histórica de proprietários e não-proprietários cria uma cisão, desde a Antiguidade, entre educação e trabalho (Marsiglia; Martins, 2018, p. 1698-1699).

Essa exclusão do proletariado, constatada aos olhos de Barradas (2014) na obra *Marx e a divisão do trabalho do capitalismo*, é assistida por Marsiglia e Martins (2018) que, ao falarem da educação como um fenômeno da atividade humana, concebem subsídios de uma trajetória histórica, arraigada no bojo das

desigualdades sociais. Para entendermos então o analfabetismo, é imprescindível considerarmos a educação como cerne do processo histórico, enxergando-a dissociada da origem da atividade humana e isso requer observar em seu percurso histórico as relações de poder constituídas no seio da sociedade. Ou seja, a sua gênese e conservação sempre esteve relacionada com uma dominação econômica estabelecida por intermédio da óptica da classe que mantém o poderio sobre a classe do proletariado, a qual se subordina ao domínio daqueles que detêm o poder imperante. Para representar esse prospecto, a contribuição de Leontiev (1978, p. 261) esclarece:

A divisão social do trabalho tem igualmente como consequência que a atividade material e intelectual, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo se separem e pertençam a homens diferentes. Assim, enquanto globalmente a atividade do homem se enriquece e se diversifica, a de cada indivíduo tomado à parte estreita-se e empobrece. Esta limitação, este empobrecimento podem tornar-se extremos, sabemos-lo bem, quando um operário, por exemplo, gasta todas as suas forças para realizar uma operação que tem de repetir milhares de vezes.

Sob esse ponto de vista, dentro de uma perspectiva de historicidade crítica, podemos atribuir que as contribuições de Leontiev (1978) denunciam as injustiças cometidas entre as classes sociais distintas, as quais, à primeira competem todas as formas de prazeres, resultado da riqueza; e à segunda, concerne a força do trabalho, o esforço físico. Ambas se preconizam em torno do mesmo objeto pretendido, ou seja, o lucro, no entanto com uma diferença econômica exacerbada. À classe dominante cumpre desfrutar de todos os bens produzidos pela classe subalterna, nem que para isso exerça a exploração do trabalho; e à classe dominada, resta-lhe a peleja, resultado de sua condição social. Enfim, o lucro, objeto dessa relação, pertence à elite.

Nas palavras de Meszáros (2008, p. 61): “Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática’ do Estado capitalista que defende seus próprios interesses”.

Em síntese, ao governo na sociedade capitalista, cabe distanciar a relevância da educação, afastando a hipótese de manifestações contraditórias de sujeitos que

se apropriam dos conhecimentos, ou seja, do saber elaborado. Na sociedade capitalista, a existência do domínio depende da sua política neoliberalista e, com isso, a EJA no Brasil é secundarizada pelas políticas educacionais.

Assim, com base nas contribuições de autores mencionados neste texto, torna-se evidente que o analfabetismo foi sendo constituído ao longo de séculos. De posse dessas narrativas, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil enfrenta, em seu sentido figurado, uma peleja em diversos aspectos educacionais. A ausência de políticas públicas deixa claro que a EJA é uma política postergada se comparada à educação básica. Além disso, os números são mais intensos quando observamos os dados estatísticos do IBGE-PNAD Contínua (2019), ao indicar um abismo na região Nordeste, que possui uma taxa de analfabetismo de 13,9%. O estado de Alagoas, por exemplo, registra 17,1% de sua população analfabeta.

Ao que se observa, os desafios para a erradicação do analfabetismo tornam-se uma tarefa desafiadora, no entanto investir em políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos não é uma prioridade do governo, para o qual esse segmento encontra-se em um plano secundário. Na verdade, o que se configura frente a esse contexto é a formação histórica de indivíduos desabastecidos de condições próprias para o exercício de suas atividades essenciais. Para Duarte (2013), a formação do homem é produzida por meio da apropriação de riquezas fundamentais: a material e a espiritual, isto é, essa formação é determinada pela transmissão de conhecimento.

Se a alfabetização é um mecanismo de luta contra a política neoliberal, então, no sistema capitalista, ela é insignificante. Frente a essa realidade, jovens, adultos e idosos não alfabetizados constituem um grupo social privado de um direito social, constituindo-se em grupos sociais vulneráveis. Sendo assim, a negação ao direito constitucional produz condições socioeconômicas baixíssimas, impedindo uma melhor qualidade de vida. A EJA, que deveria ser um instrumento de superação da pobreza, acaba intensificando-a. O preconceito, a exclusão social, a ausência de recursos financeiros, a marginalização e a falta de comida na mesa ampliam a pobreza.

As informações até aqui descritas servem para indicar um breve contexto histórico e social acerca da influência da sociedade capitalista exercida sobre a classe trabalhadora para compreender o analfabetismo e as dificuldades para a sua erradicação. A criação de políticas públicas voltadas para essa população tem sido o maior percalço no campo educacional.

Entendemos a discussão que cerca essa modalidade de ensino, a qual deve exigir a contraposição aos interesses ideológicos do mercado, lançando o maior de todos os desafios, pois a educação em seu percurso histórico esteve sempre voltada aos interesses de quem a oferta a seu modo. Nas palavras de Marsiglia e Martins (2018, p. 1705):

Quanto mais se complexifica essa relação, mais necessário se torna o desenvolvimento do psiquismo humano, que ao converter os objetos da natureza em conceitos – e realizando esse processo em suas máximas possibilidades, objetiva, em cada indivíduo, aquilo que o conjunto dos seres humanos acumulou historicamente.

Quanto menos a escola tiver participação na vida dos sujeitos e quanto menos ocorrer o acesso ao conhecimento na alfabetização desde o seu princípio, mais se reverberará o empobrecimento. Para as autoras, a falta de acesso à educação pela classe trabalhadora intensifica o abismo das desigualdades, convertendo-se em analfabetismo. As dificuldades impostas pelo capitalismo desvalorizam e categoricamente conduzem à precarização dos serviços públicos, abarcando a Educação de Jovens e Adultos.

Por esse ângulo, Duarte (2013) dá indícios de que a negação aos diversos tipos de conhecimento, causa da divisão social do trabalho, ou seja, da divisão de classes, afasta e acentua ainda mais os princípios fundamentais proclamados na Constituição Brasileira (1988), que deveriam ser reduzidos e extintos, tais como as desigualdades sociais, a erradicação da pobreza e da marginalização, entre outras problematizações. Diante de tantas evidências e perplexidades, o analfabetismo, no campo e na cidade, coloca-se como um problema exacerbado. É a “peleja” instaurada!

## Os dilemas que desafiam a educação escolar e sua função social na conjuntura atual

Pensar no contexto da EJA, reconhecendo a sua função social e sua relevância frente ao contexto econômico, histórico, social, político e filosófico na sociedade em que vivemos, exige delinear uma configuração crítica da atualidade. A condição existente, prescrita pelo capital externo, é da marginalização no campo educacional, revelando um cenário deplorável de uma modalidade de ensino politicamente desassistida e desumanizada.

As reflexões apontadas inicialmente neste artigo pretenderam compreender as causas do analfabetismo no Brasil, além de dialogar teoricamente sobre os sujeitos que constituem essa triste realidade. Situar esse contexto para contribuir com as reflexões demanda pesquisar e analisar rigorosamente, tendo como base os princípios teóricos e metodológicos ancorados no método filosófico do materialismo histórico-dialético.

A possibilidade de tratarmos de educação e das relações de desigualdades sociais existentes hoje no Brasil relacionadas com a origem da atividade humana, conforme já proposto por Saviani (2007), implica caracterizar esses apontamentos debruçados em um método que busca compreender as relações estruturais regidas por uma sociedade de classes, constituída por dominantes e dominados, prevalecendo a hegemonia da propriedade privada. Para Marx (2004, p. 29):

Enquanto a divisão do trabalho eleva a força produtiva, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador até [ a condição de] máquina. Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar da sociedade, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista, leva-o a maior concorrência, impele-o à caça da sobreprodução, que é seguida por uma correspondente queda de intensidade.

Acerca da concepção marxista, nos apoiamos nas contribuições de Tonet (2012), ao compreender que historicamente a educação não seria suprimida dessa imposição hegemônica da classe dos proprietários, ou seja, a educação está instaurada, tornando-se o resultado dessa divisão de classe. E se o foco deste artigo

é a condição do analfabetismo, permite-nos expressar essa autenticidade, pois quando Marx (2004) apresenta a fundação do empobrecimento e da dependência capitalista do trabalhador, torna-se manifesta a desvantagem de quem é dominado.

Desse modo, ainda sobre o aporte teórico de base marxista, a pedagogia histórico-crítica, antagônica à corrente neoliberal, exerce um papel fundamental sobre as leituras da sociedade vigente. Analisar a importância da Educação de Jovens e Adultos enreda protagonizá-la nas manifestações de exclusão social reproduzidas pela alta sociedade. Contribuindo com esse debate, trazemos Martins (2013, p. 131-132), que versa sobre a humanização:

Verifica-se então que a humanidade não “nasce” nas pessoas a partir delas mesmas, mas resulta da humanidade objetivada e disponibilizada às suas apropriações e, coadunando-se a esse fato, tanto a psicologia histórico-cultural quanto a pedagogia histórico-crítica voltam-se à análise das condições objetivas que, em uma sociedade de classes, reservam condições desiguais de humanização para diferentes indivíduos.

No tocante a essas discussões, agora reforçada por Martins (2013), as teorias e as pedagogias críticas trazem contribuições à educação na tentativa da superação de teorias e pedagogias com tendências capitalistas. Para Saviani (2012), pode-se dividir as teorias em dois grupos distintos: o primeiro, referente às teorias não-críticas, entendem que o problema da marginalização poderia ter sido resolvido com a equalização social, que supera a marginalidade; a segunda, relacionado à teoria crítica-reprodutiva, defende que a marginalização é consequência da discriminação social.

Acerca desse parecer, Saviani (2012) produz severas críticas à Escola Nova, emergida sobre o pretexto de que, por exemplo, o aspecto sombrio da Escola Tradicional deveria ser renegado pelo “escolanovismo”. Para o autor, as propostas da Escola Nova manifestaram a decadência do ensino e, apesar do discurso educacional, de enxergar a escola de uma nova maneira e de corrigir as distorções que resultam na marginalização, ele anuncia:

No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar consequências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais

consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a "Escola Nova" aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites. (Saviani, 2012, p. 21-22).

Saviani (2012) entende que é preciso uma universalização dos conteúdos a serem ensinados nas escolas. Essa lógica se daria apenas por meio da transmissão de conteúdo. Ou seja, apesar de o currículo construído possuir em sua essência os reais interesses da sociedade capitalista, ainda é o caminho mais apropriado para a discussão dela mesma, incluindo as desigualdades sociais, que geraram, entre tantos outros problemas, o analfabetismo. Por outro lado, o autor defende uma proposta que vá além desse ensino tradicional.

Essas discussões apontadas pela obra de Saviani (2013) trazem consigo contribuições reflexivas sobre outras teorias produzidas a partir da exaustão do escolanovismo, como, por exemplo, as teorias críticas reprodutivas, as quais explicam os recorrentes fracassos produzidos pelo modo de produção capitalista. De certa forma, cabe ao leitor, conhecer mais a fundo a obra *Escola e Democracia*, de Demerval Saviani, que contempla uma análise sobre diversas correntes teórico-pedagógicas.

Tendo em vista essa compreensão carregada da contraposição ao modelo vigente é que podemos realmente dar significado à educação escolar sob o viés da teoria pedagógica histórico-crítica, partindo do prisma de que o analfabetismo se constitui como uma disparidade educacional sem precedentes desde o período colonial.

Duarte (2013) pressupõe uma educação escolar na perspectiva de transformação da sociedade que explora o homem, a partir de seu domínio, produzindo consequentemente todo tipo de desigualdade, para uma sociedade que defenda a erradicação das diferenças econômicas, difundindo a igualdade social como via de uma melhor condição de vida humana.

Para Saviani (2012), a educação escolar deve perpassar por um movimento dialético de articulação com a sociedade, por meio de um olhar voltado para a

realidade relacionada às práticas sociais, oportunizando de imediato que o educador, elemento essencial na educação, deve compreender o mundo social do aluno e problematizá-lo, utilizando-se dos saberes elaborados, isto é, dos saberes constituídos universalmente, conduzindo o atendimento às demandas constituídas no contexto dos alunos. Para Mészáros (2008, p. 25):

Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

Nessa concepção, cabe ao educador garantir ao aluno as condições e o conhecimento necessário, por meio do ensino, de modo que ele compreenda os fenômenos e revele explicações sobre as questões problematizadoras, no seio das desigualdades sociais. O que se espera é que haja uma desmistificação do ensino romantizado e, segundo Saviani (2012, p. 79):

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Torna-se necessário, portanto, formalizar um vínculo entre educação e sociedade. O autor ampara-se numa visão que supere as teorias não críticas e críticas reprodutivas, valorizando o conhecimento acumulado historicamente, mas contrapondo-se aos interesses das classes sociais que caracterizam os modos de produção. Saviani (2012, p. 85) preconiza que suas contribuições acerca do método “[...] deriva[m] de uma concepção que articula educação e sociedade e

parte da consideração de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos.

O legado da pedagogia histórico-crítica conduz o processo educativo à prática social, ocupando papel fundamental na educação. Provocar uma relação do conteúdo com as práticas sociais significa considerar a problematização como processo explicativo dessas discussões, permitindo que se vá além as aparências, em contraposição ao poder econômico da classe dominante. Para Saviani (2011, p. 80): “É, pois, na realidade escolar presente que se enraíza a proposta da pedagogia histórico-crítica”. Nas palavras do autor:

A pedagogia histórico-crítica entende que a tendência a secundarizar a escola traduz o caráter contraditório que atravessa a educação, a partir da contradição da própria sociedade. Na medida em que estamos ainda numa sociedade de classes com interesses opostos e que a instrução generalizada da população contraria os interesses de estratificação de classes, ocorre essa tentativa de desvalorização da escola, cujo objetivo é reduzir o seu impacto em relação às exigências de transformação da própria sociedade. (Saviani, 2011, p. 84).

Portanto, a precariedade das poucas políticas públicas, instituídas pelo poderio econômico com o objetivo de negar o conhecimento, além de desvalorizar a escola, reforça ainda mais a presença da sociedade vigente, causando-lhe a estagnação, o comodismo e a alienação ao mercado de trabalho.

Nesse sentido, frente a esse panorama, o desafio educativo compreende olhar para EJA numa condição social demandada pelas camadas populares, que têm sua formação humana precarizada. Caracterizadas pelo analfabetismo, as pessoas jovens, adultas e idosas não alfabetizadas são marcadas pela desigualdade, exclusão e pobreza, sendo, portanto, privadas de um direito social estabelecido pela legislação brasileira.

## **Caminhos e descaminhos na Educação de Jovens e Adultos**

Sob a perspectiva do olhar histórico-crítico, pensar em uma educação que contribuía para o desenvolvimento intelectual das populações pobres e desassistidas implica ampliar discussões sobre o processo ensino e aprendizagem

a que são submetidas. Historicamente, a EJA, assim como a alfabetização dessa demanda, sempre esteve associada a objetivos econômicos e, portanto, políticos, enraizados em uma ideologia capitalista, perpetuando a hegemonia burguesa refutando o proletariado.

A história da educação no Brasil, sob a lógica de políticas públicas voltadas para a EJA, teve origem, em seu percurso histórico, com a criação de programas do Governo Federal e, posteriormente, com a instituição da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) destinado ao público que não frequentou a escola em idade própria e, conseqüentemente, esteve voltada para a erradicação do analfabetismo. Por outro lado, as propostas educativas não atendem aos interesses das comunidades e, principalmente, não trazem consigo o conhecimento construído universalmente.

A consolidação de uma educação de qualidade voltada para esses grupos sociais implica definir políticas educacionais com uma proposta curricular em atendimento aos contextos de seus sujeitos e que, além de oferecer o ensino, possam proporcionar uma reflexão numa concepção transformadora. Rossi e Furnaletti (2013), diante dessa realidade, enunciam uma política excludente para uma classe subalterna excluída:

Os processos excludentes abrem também espaço para uma descrença política generalizada entre as famílias que se encontram nessa situação. As pessoas perdem suas esperanças de que algum dia suas vidas e a de seus descendentes possam ser transformados e com isso obter uma maior qualidade de vida. Isso por sua vez, causa um sentimento de impotência perante a lógica presente em sua realidade, que leva a uma situação de clientes do Estado, aceitando participar de programas sociais, sem se preocuparem em como realizar uma mudança em seu padrão atual, mas sim somente preocupações referentes ao corte do benefício (Rossi; Furnaletti, 2013, p. 22).

Os processos excludentes enfatizados pelos autores trazem como desfecho a impassibilidade dos sujeitos, que se concebem marginalizados de seus direitos. Materializar o comodismo configura-se em uma estratégia capitalista, que cria benefícios com a ilusão de saciamento de uma situação problema. Por fim, esse sistema induz os sujeitos desassistidos historicamente a culpabilização por sua condição econômica, social e educacional. Ou seja, o mais importante é o sustento

imediatamente diário, deixando a educação como um plano secundário, que, no final das contas, não se consolida nem posteriormente.

Daí a importância do olhar crítico, partindo daquilo que é necessário como premissa para uma educação que tenha significados e coloque o sujeito, por meio da transmissão de conteúdo, a repensar, colocando-se como alvo de sua análise. Marsiglia e Martins (2018, p. 1708), a esse respeito, defendem:

Tais condições exigem um posicionamento político, a orientar uma escolarização que opere a favor de um polo – humanização, e contra outro – alienação; e é com vista a este ideal que advogamos um ensino voltado à formação da consciência dos indivíduos. Todavia, para tal empreendimento, precisamos respostas claras a duas questões: o que é consciência e como ela se forma. Conforme Leontiev (1978), a consciência é um atributo do psiquismo complexo culturalmente formado, isto é, que se institui pela inserção do sujeito na cultura e conseqüentemente, pela via da apropriação da linguagem).

Por esse caminho, a consciência advinda da realidade objetiva é uma qualidade subjetiva, que se torna primordial no processo educativo. A renúncia ao senso comum significa apropriar-se dos conhecimentos necessários para a conversão do ato de ensinar, contrapondo o modo de produção existente, estabelecido pela venda da força de trabalho por parte das camadas populares. Assim, ao pensar no desenvolvimento intelectual dos alunos que não tiveram acesso à educação, Duarte (2013, p. 20) expressa:

Essa pedagogia defende a tese de que a maneira específica da educação escolar participar da luta pela revolução socialista é por meio da socialização do conhecimento científico, artístico e filosófico em suas formas mais desenvolvidas.

Consoante a essa finalidade, Francioli (2010, p. 158) manifesta:

Sabemos que numa sociedade capitalista, em meio à luta de classes, todo ensino é alienante, fragmentado, mas a nossa luta deve ser por uma escola que tenha a função específica de ensinar os conteúdos científicos, artísticos e filosóficos clássicos, que possam ser incorporados pelos indivíduos a uma concepção de mundo adequada a uma prática social que produza transformações radicais. Como afirma Saviani (2005, p.98), “é preciso resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a

especificidade da educação escolar”. Cumpre assinalar que esse saber necessita de uma pedagogia crítica que se rebele contra as pedagogias que se mantêm atreladas a projetos políticos e econômicos neoliberais.

A qualidade dos conhecimentos dependerá muito do processo educativo proposto nos projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino que atendam à modalidade da EJA, como também nos programas alfabetizadores instituídos pelo Ministério da Educação. Contrapor as propostas em atendimento à doutrina socioeconômica formada é um grande desafio e o único caminho a ser percorrido no bojo das práticas sociais. Nas palavras dos autores contemplados neste artigo, existe uma defesa pela socialização dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos clássicos. A garantia do desenvolvimento humano se efetivará, a partir do saber sistematizado, além da viabilização de estratégias e essa condição será firmada por meio da transmissão de conteúdos elaborados. Nesse sentido, o conhecimento científico deve ser o esteio do ensino, provocando o desenvolvimento necessário, predispondo à mudança da prática social.

[...] clássico é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento em que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência. Uma vez que nascendo em determinadas conjunturas históricas, capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em apropriar-se das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo. (Saviani; Duarte, 2010, p. 31).

Diante dos esclarecimentos de Saviani e Duarte (2010), tudo aquilo que é clássico foi efetivamente erudito, devido a seu percurso histórico, estabelecendo-se como elemento identitário das relações do homem com a natureza. Dado a sua importância, os clássicos fundam suas contribuições e introduzem suas heranças, as quais precisam ser distribuídas.

Tomamos por base que a tarefa de socializar esse conhecimento advindo dos conteúdos clássicos demanda estar de posse de um substrato. Durante o plantio de sementes e conseqüentemente o seu cultivo, o sucesso da colheita dependerá de alguns fatores determinantes. Um desses fatores é a base dos

canteiros e covas, o que podemos chamar de substrato, constituindo-se em um material orgânico que sustenta as plantas. O substrato é um elemento, além da terra, que subsidia o surgimento das hortaliças, a partir do seu lugar e da espécie plantada. Assim, buscando uma analogia, o substrato da educação é o conhecimento.

Alicerçados na discussão sobre a educação, contudo, em atendimento às demandas de pessoas jovens, adultas e idosas não alfabetizadas, a base, isto é, a raiz do desenvolvimento humano, a raiz dos interesses da classe trabalhadora é o substrato, denominado de conhecimento elaborado.

Dessa forma, a escola terá significado ao ensinar e, mais do que isso, despertará o objetivo de discutir os fenômenos com possibilidades de transformações locais. É óbvio que ao dirigir um olhar sobre esse “substrato”, acerca desse conhecimento, deve ser levado em conta a sua escolha. É necessário que se estabeleça um critério rigoroso, porque não podemos cair em “achismos”, pois nesse aspecto não cabe o subjetivismo, a dedução, a hipótese. Conforme revelado por Rossi (2019), compete ao professor estabelecer parâmetros em suas escolhas baseados no desenvolvimento da história humana e em suas contradições.

Para Saviani (2008), restringir o acesso para a classe subalterna ao saber instruído, ou seja, à cultura erudita, e oferecê-la tão somente à classe privilegiada, é o mesmo que distanciar cada vez mais as possibilidades de mudanças sociais.

Rossi (2019, p. 153) acerca dos conhecimentos clássicos, explicita:

Extremamente relevante compreender que não se trata de um desprezo qualquer sobre a cultura popular. Ao contrário: para que o popular possa se expressar em níveis mais elaborados é preciso que os alunos se apropriem dos conhecimentos nas suas formas clássicas mais desenvolvidas. O erudito não “apaga” o popular. O erudito auxilia o popular se manifestar teoricamente em patamares superiores, para além da “epiderme” do real. O estudo dos critérios para o entendimento das formas de conhecimento mais desenvolvidas, a partir da abordagem ontológica, isto é, da abordagem que se preocupa com o processo histórico de autoconstrução humana é indispensável.

Ao considerar o conhecimento erudito, Rossi (2019) não desobriga a importância da cultura popular. A sua defesa parte do princípio da apropriação da cultura e do conhecimento clássico, tais como expressões mais desenvolvidas inspiradas na história humana e nos paradoxos oriundos desse desenvolvimento dos acontecimentos. Ainda para o pesquisador, é preciso que professores se apropriem desses conhecimentos de tal maneira que possam somar à educação escolar na transmissão de conteúdo.

Enquanto educador, o papel do professor é socializar os conhecimentos da arte, da ciência e da filosofia e, portanto, produzir esses conhecimentos dentro da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, inspira primeiramente conhecê-los historicamente. A partir dessa concepção, é preciso produzir políticas públicas que atendam aos interesses do trabalhador, o que não é uma tarefa fácil e, por isso, torna-se imprescindível a participação dos movimentos populares.

Contudo, é principalmente a prática do professor aliada aos projetos pedagógicos das instituições escolares que vão oferecer condições determinantes para o avanço para além dos processos e “humanização” e “alienação” do capitalismo, discutidos por Duarte (2012). Na verdade, no sentido de que “[...] a educação escolar opere a serviço da humanização e contra a alienação há que se afirmá-la pela qualidade dos conhecimentos que veicula e pela defesa do ato de ensinar” (Masiglia; Martins, 2018, p. 1.709).

Nesse sentido, somente com um conhecimento mais elaborado e que chegue às populações pobres é que deixaremos de perceber o quanto os modismos mercadológicos influenciam e narram nossos costumes. Em sustentação a essas ideias, Duarte (2011) advoga por uma transmissão de conhecimento elaborado historicamente que tenha significados universais e, em vista disso, resulte na compreensão da realidade. Para ele, é preciso lutar por uma educação que contribua com o aumento do nível intelectual, promovendo o desenvolvimento do indivíduo.

Para contrapor a ideologia dominante, é indispensável armar-se de argumentos e evidências respaldados por meio de referenciais teóricos e do conhecimento construído universalmente. Assim, o ideário da teoria pedagógica

Histórico-Crítica converte-se em uma educação transformadora e, apesar de não defender a superação do capitalismo por meio da educação, apresenta-se como instrumento de formação, de defesa, de luta, que se constitui diferente das teorias baseadas no poder econômico.

As injustiças sociais, os problemas e os dilemas da sociedade podem e devem ser o enfrentamento às relações contraditórias entre o Capital e as desigualdades sociais. Nesse caminho, a “peleja”, termo muito utilizado no campo pelas populações camponesas ao referenciar sua condição de vida, abarca nesse momento as lutas no campo educacional. Enquanto os sujeitos destituídos de muitos direitos seguem “pelejando” com a vida, a “peleja” no campo educacional deve ser os enfrentamentos contra-hegemônicos de superação das políticas capitalistas.

## Considerações Finais

Ao analisarmos o contexto da EJA no Brasil sob a ótica da pedagogia Histórico-Crítica, concluímos que ela se apresenta subordinada ao poder das forças dominantes, caracterizado pela influência dos interesses em relação à exploração da mão de obra em benefício da obtenção de lucros.

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos não foi efetivada tal como deveria ser. As políticas públicas pensadas na erradicação do analfabetismo sempre estiveram associadas a objetivos políticos e econômicos de uma ideologia conservadora, perpetuando a hegemonia da burguesia em detrimento do proletariado. Desse modo, a ausência da educação escolar contribuiu para os altos índices de analfabetismo no Brasil.

As contribuições dos autores abordados neste artigo partem do princípio de que o educador deve ensinar contrapondo as teorias críticas e não críticas, dando lugar a um movimento que não secundarize os conhecimentos, mas que seja revolucionário, com uma concepção humanista, transformadora, com a proposta de superar as pedagogias que reverberam a sociedade capitalista. Dessa forma, é preciso que a escola exerça o papel de transmitir os conteúdos sob a ótica da problematização das práticas sociais.

Compreendemos a relevância da socialização do conhecimento elaborado no contexto da educação escolar para a EJA no sentido de desenvolver nos sujeitos as suas capacidades intelectuais. Entendemos que é necessário oportunizar o conhecimento clássico, isto é, o saber social aos sujeitos dominados, de modo que se apropriem dos conteúdos universais e, conseqüentemente, possam manifestar suas opiniões. A função social da escola é fomentar a consciência do homem, o qual evidentemente, de posse da sabedoria, tenha condições de combater as desigualdades sociais.

À vista disso, entende-se, com base nos autores referenciados, que o conhecimento científico, artístico e filosófico efetivamente constitui-se em um conjunto de conteúdos de natureza universal que devem ser transmitidos no campo da educação escolar e na EJA como instrumento de desenvolvimento do ser humano. Consideramos que transmitir um conhecimento erudito não significa descartar ou apagar da história o conhecimento do senso comum e a cultura popular, enraizados socialmente na diversidade da população. Significa que o saber universalmente construído não pode encarado como via secundária dentro de um projeto de transformação.

O negacionismo instaurado pelo capital financeiro aos menos favorecidos traduz o tipo de indivíduo que se pretende. Nessa perspectiva, é imprescindível ocultar o conhecimento às populações desprovidas, marginalizadas e submetidas ao domínio do capital. Refletir sobre a transformação da sociedade requer conhecer a importância da educação escolar e o papel do professor em oferecer o acesso ao conhecimento. A possibilidade de refrear as contrariedades exige que o professor reveja suas práticas, revogando qualquer probabilidade opressiva que conserve os interesses econômicos e políticos.

Em conformidade a essa compreensão, concluímos com a contribuição de Leontiev (1978) que esses conhecimentos podem permitir e assegurar ao homem o desenvolvimento de suas capacidades. Enfim, é preciso que os sujeitos que compõem a classe trabalhadora tenham condições de desfrutar das atividades científicas, artísticas e filosóficas para que manifestem o trabalho intelectual como

instrumento de suas manifestações humanas e conseqüentemente possam “ostentar” também suas riquezas materiais e culturais.

## Referências

BARRADAS, Liana França Dourado. **Marx e a divisão do trabalho no capitalismo**. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 5.692/1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. 9394/1996**. BRASIL. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 08 fev. 2024.

DUARTE, Newton. **A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si**. Salvador: Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 5, n. 2, p. 59-72, dez./2013.

DUARTE, Newton; SAVIANI, Demerval. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 422-590, set./dez/2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VnhX6KqKLh/?format=pdf>. Acesso em: 15 fev. 21.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2011.

FRANCIOLI, Fátima Aparecida de Souza. O trabalho do professor e a alfabetização: uma análise dos ideários educacionais. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Ed/Org.). **Formação de Professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua 2019**. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnad/> Acesso em: 02 jan. 2022.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARSIGLIA, Ana Carlina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. Araraquara, **Revista IberoAmericana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez./2018.

MARTINS, Lígia Márcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. Salvador, **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez./2013.

MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boi tempo Editorial. 2004.

MÉSZÁROS, Istévan. **Educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

PAIVA, V. **História da Educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola, 2003.

ROSSI, Rafael; FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. **A centralidade do trabalho na educação de jovens e adultos**: Temas e diálogos. Bauru: Canal 6 Editora, 2013.

ROSSI, Rafael; ROSSI, Aline Santana. Escola e conhecimento: em defesa dos clássicos e da crítica. Presidente Prudente, **Colloquium Humanarum**, v. 16, n. 3, p.144-155jul/set 2019. DOI: 10.5747/ch.2019.v16.n3.h439 2019. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3203>. Acesso em: 04 mar. 2021.

SAVIANI, Demerval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. Salvador, **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez./2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697/7085>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**: escola e democracia, teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a natureza e a especificidade da educação**. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, p. 11-22, 2008.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:**

Licia Mara Pinheiro Rodrigues; Linoel de Jesus Leal Ordonez e Thyago José da Cruz.

**Submetido em 04/07/2022**

**Aprovado em 17/06/2024**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)