

SÉRIE

*A Sistematização de Experiências no
Âmbito do Pacto Nacional pela Superação
do Analfabetismo e Qualificação da EJA:
na luta por uma política pública de Estado*

E-book 2

**Conhecimento, compromisso e
paixão: o Pacto EJA sob os olhares
andarilhos e ancestrais**

Liana Borges

ORGANIZADORA



INSTITUTO FEDERAL
Farroupilha

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

REITORA

Nídia Heringer

PRÓ-REITORA DE ENSINO

Patrícia Alessandra Meneguzzi Metz Donicht

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Deivid Buttinger Dutra de Oliveira

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO

Getúlio Jorge Stefanello Júnior

PRÓ-REITOR DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

Carlos Rodrigo Lehn

PRÓ-REITORA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

Thirssa Helena Grando

PACTO NACIONAL PELA SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO E QUALIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ACERTOS, RISCOS E RECOMENDAÇÕES

COORDENAÇÃO-GERAL

Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin

COORDENAÇÃO-ADJUNTA E DE MATERIAL DIDÁTICO

Adriano Brum Fontoura

COORDENAÇÃO DE FORMAÇÃO

Maria Teresinha Verle Kaefer

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Fernanda dos Santos Paulo

COORDENAÇÃO DO COLETIVO DE SISTEMATIZAÇÃO

Liana da Silva Borges

DESIGNERS GRÁFICOS

Ariane da Silva Behling

Camila Porto Burguêz

Juliana Facco Segalla

Leandro Ayres Peres

Leandro Felipe Aguilar Freitas

Marcus Neves

ILUSTRADORES

Matheus Tanuri Pascotini

Hadassa Pereira Nogueira

DESIGNERS EDUCACIONAIS

Camila Marchesan Cargnelutti

Luana Durante Oliveira

Rafaela Bohrz

Thamara Júlia Santos Lopes Oliveira

REVISORES TEXTUAIS

Ana Lídia Gonçalves Medeiros

Camila Marchesan Cargnelutti

Cláuberson Correa Carvalho

Cristiane Maria Alves do Amaral

Emanuelle Tronco Bueno Mallmann

Janer Cristina Machado



Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha | www.iffar.edu.br

Alameda Santiago do Chile, 195 - Nossa Sra. das Dores. CEP 97050-685 – Santa Maria - RS



Coletivo de Sistematizadores e Sistematizadoras

Aline Maria Salami – Santa Catarina
Antonio Ferreira de Sousa Sobrinho – Piauí
Carlos Fabian de Carvalho – Espírito Santo
Clarice Gomes Costa – Ceará
Darlil Motta – Mato Grosso
Darlene do Socorro Del-Tetto Minervino – Amapá
Edinéia Fátima Navarro Chilante – Paraná
Edna Rodrigues de Moura – Roraima
Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento – Bahia
Eliodete Bezerra – Sergipe
Elisabeth Gomes – Maranhão
Euzemar Fátima Lopes Siqueira – Mato Grosso
Flavia Luciane Pinheiro Gonzales – Rio Grande do Sul
Francisca Karoline Rodrigues Braga – Acre
Francisco Givanildo dos Santos – Mato Grosso do Sul
Francy Taíssa Nunes Barbosa – Pará
Jonas Rodrigues dos Santos – Goiás
José Carlos Lima de Souza – Rio de Janeiro
Jozeilda Grinauria Menino – Pernambuco
Julia Ventura – Goiás
Leila Maria de Jesus Oliveira – Distrito Federal
Liana da Silva Borges – Rio Grande do Sul
Luan Presley Mendonça Santiago – Rio Grande do Norte
Luciana Ribeiro Tiburtino Aguiar – Rondônia
Marcos Antonio Franco Petraglia Filho – Minas Gerais
Maria Cícera Marques Leandro – Alagoas
Maria de Fatima Pereira da Silva – Paraíba
Maria do Socorro Silva – Tocantins
Nivia Dantas Ribeiro Zanardo – São Paulo
Vera Lúcia Lourido Barreto – Amazonas





Apresentação do IFFar

Vozes da Construção Coletiva

É com alegria e com o profundo desejo de fortalecer a compreensão sobre os processos de sistematização que apresentamos este segundo *e-book* da série *A Sistematização de Experiências no Âmbito do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA*: na luta por uma política pública de Estado.

Este volume nasce no contexto do Pacto EJA, instituído pelo Decreto nº 12.048/2024, que cria o ProfEJA e reafirma os Círculos de Cultura como estratégia central de Formação em Serviço para os professores da Educação de Jovens e Adultos, proposta pelo IFFar em parceria com a Secadi/MEC. Trata-se de um movimento que retoma, com vigor, a Educação Popular, fundamentada nos princípios freireanos do diálogo, da reflexão crítica e da produção coletiva de conhecimento.

Vivemos um momento em que a **EJA volta a ocupar espaço na agenda pública**, reacendendo debates, mobilizando sujeitos e convocando instituições a assumirem seu compromisso histórico com o direito à educação. Nesse cenário, este *e-book* apresenta uma interpretação crítica do processo vivido, construída a partir do método de análise-síntese-teorização, orientado pelos princípios da Sistematização de Experiências.

O material aqui reunido é resultado de catorze entrevistas-diálogo realizadas com os agentes da governança do Pacto EJA: Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed);





articuladores; e fóruns de EJA. Além desses, inclui-se a belíssima contribuição dos pesquisadores da EJA, verdadeiras memórias vivas da história e da luta pelo direito à educação.

As entrevistas-diálogo foram conduzidas no segundo semestre de 2025 pelos sistematizadores do Pacto EJA/IFFar. As narrativas produzidas nesses encontros foram analisadas criticamente, permitindo **identificar sentidos, tensões, aprendizagens e desafios que emergem da implementação dos Círculos de Cultura nos diferentes territórios.**

Assim, este *e-book*, denominado *Conhecimento, compromisso e paixão*: o Pacto EJA sob os olhares andarilhos e ancestrais, não apenas registra um processo, mas o reconstrói teoricamente, iluminando dimensões pedagógicas, políticas e epistemológicas que compõem a *boniteza autêntica* da experiência em curso.

Esperamos que a leitura inspire novas reflexões, fortaleça práticas e contribua para a consolidação de uma política pública de Estado para a EJA, construída com seus sujeitos e para eles.

“Mudar é difícil, mas é possível” (Paulo Freire).

Maria Teresinha Verle Kaefer

Coletivo de Coordenação da Formação em Serviço pelo IFFar

Maio de 2026



Apresentação da Sistematização de Experiências

Com alegria, esperança e compromisso com a Educação Popular e com a EJA, entregamos mais este *e-book* sobre o Pacto EJA, o segundo de quatro, cuja série se chama **A Sistematização de Experiências no Âmbito do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA: na luta por uma política pública de Estado.**

Porém, antes de apresentarmos este *e-book*, destacaremos dois elementos de suma importância.

Quanto ao primeiro elemento, não custa reafirmar que este movimento de **sistematização parte de uma concepção freiriana**, por isso, é imperioso assimilar que **não se trata de relatar, anotar, descrever**, levantar e organizar dados do Pacto EJA e da Formação em Serviço do IFFar, já que esses são meios e não fins.

Por meio desses instrumentos, como nos ensina Oscar Jara (2012), perseguimos estes ideais para, então, **tirar lições e aprendizagens da experiência** em questão: a) Reconstruir a experiência de forma organizada e deliberada, para se recolher o que nela aconteceu; b) Refletir sobre a experiência realizada ou vivida, individual e coletivamente; c) Exercer um **olhar crítico/reflexivo** sobre a experiência e, por fim, **produzir novos conhecimentos** e compartilhá-los.

O segundo elemento diz respeito à maravilhosa oportunidade que o IFFar nos concedeu – escrever quatro *e-books*. **Algo inédito, sensacional e que tem se revelado como uma potente vivência coletiva, permeada de amorosidade e muita competência técnico-político-pedagógica.**

Em decorrência desta possibilidade, 28 pessoas, sempre mediadas pelo mundo virtual, tornaram viável a organização do Plano de Ação da Sistematização de Experiências por dois anos, distribuído em quatro etapas, sendo que cada etapa compôs um *e-book*.



Imagine uma pedrinha sendo jogada na água parada. Ela faz círculos, certo? No círculo do meio, está “o chão da escola”. No seu entorno, mais três círculos.

O mais distante olha para o todo e consegue perceber os outros círculos. Tomando esta analogia como referência, decidimos construir o 1º *e-book* desde esta perspectiva, ou seja, partimos de uma visão macroestrutural da realidade político-econômico-educacional para, então, caminharmos em direção ao “chão da escola”, em razão do Pacto EJA.

Portanto, no *e-book* 1, denominado ***A EJA em marcha entre denúncias e anúncios: memórias, movimentos de resistência e de esperança***, encontrarão uma abordagem sobre a conjuntura da modalidade após anos de destroçamento: Como estava a EJA em janeiro de 2023? Gestão no MEC, financiamento, formação? Em um contexto de terra arrasada, como o Pacto EJA nasceu? O que foi possível realizar naquele ano, o 1º do governo Lula III?

Nosso objetivo foi situar a EJA no contexto nacional, em especial sob os últimos governos (de Temer e Bolsonaro), porque é fundamental documentar as condições em que a modalidade foi deixada em 2023, especialmente no Ministério da Educação. Essa contextualização também foi examinada na dimensão internacional, em particular diante dos arranjos do neoliberalismo e da afirmação da extrema direita no mundo.

No mesmo sentido, entregamos este 2º *e-book*, batizado ***Conhecimento, compromisso e paixão: o Pacto EJA sob os olhares andarilhos e ancestrais***. Propomo-nos a visualizar o Pacto EJA com uma lente de aumento, dialogando com mais de 80 pessoas, conforme explicaremos a seguir.

O 3º círculo formado pela “queda da pedrinha na água” resultará no *e-book* 3, ainda sem título, mas que se dedicará à Formação em Serviço do IFFar. Para isso, estamos organizando rodas de conversa virtuais com os segmentos que diretamente asseguram a realização dos Círculos de Cultura.

Por fim, o 4º *e-book* trará para o centro da roda os sujeitos do Pacto EJA, e são elas e eles que, sob a orientação do Coletivo de Sistematização, escreverão o quarto livro.



Compartilhe conosco sua apreciação através do e-mail
sistematizar42@gmail.com

Boa leitura!
Liana Borges
Coordenadora do Coletivo de Sistematização de Experiências



Sumário

APRESENTAÇÃO DO IFFAR	4
APRESENTAÇÃO DA SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS	6
PRIMEIRAS PALAVRAS: A BONITEZA DOS PROCESSOS COLETIVOS DE SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS – A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO IFFAR.....	10
CAPÍTULO 1	
PARTE 1 – A REALIZAÇÃO DE QUATORZE ENTREVISTAS-DIÁLOGO E A ANÁLISE VERTICAL	14
CAPÍTULO 2	
PARTE 2 – SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS POR MEIO DA ANÁLISE HORIZONTAL	218
CAPÍTULO 3	
AS CARTAS PEDAGÓGICAS DAS SISTEMATIZADORAS E DOS SISTEMATIZADORES.....	262
CAPÍTULO 4	
DAQUI PARA FRENTE: COMO SE CONSTRÓI E SE AFIRMA, COLETIVAMENTE, A LEGITIMIDADE DE UM PACTO EM EDUCAÇÃO?	304



PRIMEIRAS PALAVRAS

A BONITEZA DOS PROCESSOS COLETIVOS DE SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS – A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO IFFAR

Perdemos as contas, mas, entre encontros do Coletivo de Sistematização, reuniões de grupos de trabalho, diálogos individuais, por exemplo, somam mais de uma centena de trocas entre as 28 pessoas que fazem parte deste potente, complexo e necessário trabalho de Sistematização de Experiências.

Por isso, iniciamos esta reflexão com um dos conceitos freirianos mais relevantes e pouco utilizados, mas que traduzem nossos sentimentos nesta extensa jornada: **boniteza**.

Para Paulo Freire (2000, p. 34)¹, **boniteza** compreende um conjunto de conceitos, como o **ser mais, a estética e a ética, a alegria, o esperançar**, entre outros, pois “[...] a serviço da boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças”, sugere Freire que, cada educadora e cada educador deva assim assumir-se, tanto como docente quanto como ser humano.

Seguindo esta provocação freiriana, ainda sobre a formação docente, tema da Sistematização de Experiências, vejamos como o patrono da educação do Brasil se manifesta:

Não é possível também formação docente indiferente à boniteza e à decência que estar no mundo, com o mundo e com os outros substantivamente exige de nós. Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético, permita-se-me a repetição” (Freire, 1996, p. 31).

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

A escolha da palavra-geradora **boniteza** diz muito do que o Coletivo de Sistematização de Experiências vem planejando, refletindo, testemunhando e escrevendo sobre a Formação em Serviço promovida pelo IFFar. Este *bonito* Coletivo está em movimento, reunindo-se on-line, porque sua composição conta com 27 ativistas da Educação Popular e da EJA, representando os fóruns da modalidade no Brasil. O que é um desafio e tanto!

Passo a passo, coletivamente, demos vida à sistematização, desenhada nos últimos meses de 2024 e nos primeiros de 2025. Ora executando-os, ora redesenhando os percursos esboçados, pois a **Sistematização de Experiências não é um pacote de métodos e de técnicas aplicáveis com neutralidade e descoladas da realidade.**

Para tanto, é preciso compreender que a Sistematização de Experiências é um processo, está permeada de fatos e fenômenos históricos e socialmente situados; é dinâmica, e por isso produz, constantemente, mudanças e transformações, assim como Paulo Freire nos ensina², “O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente (...), meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém” (Freire, 1997, p. 65).

Se o “mundo está sendo”, o mesmo acontece com a sistematização de uma experiência, seja ela qual for. Portanto, são “inevitáveis mudanças e ajustes que tiverem de ser realizados no caminho”, sem, no entanto, desestruturar os propósitos descritos no Plano de Ação (Jara, 2012, p. 201). Caso contrário, se as mudanças fossem estruturais, o Plano de Ação teria que ser totalmente refeito.

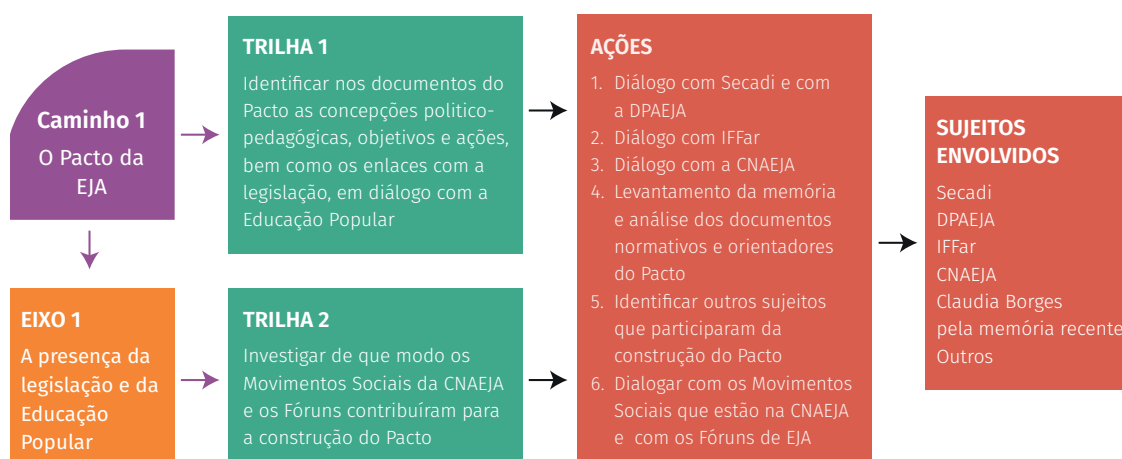
Tomando esta condição como base da produção do **e-book 2 – Conhecimento, compromisso e paixão: o Pacto EJA sob os olhares andarilhos e ancestrais**, demonstramos a seguir o que foi realizado e recapitulamos o que foi definido, mas traçando novas definições e ajustes afinados com a experiência do Pacto EJA.

Este *e-book* discorre sobre o Pacto EJA levando em conta dois eixos de abordagem: **Eixo 1** – A legislação vigente e os pressupostos da Educação Popular; e o **Eixo 2** – Como o Pacto EJA chegou aos 27 entes federados.

Quanto ao **Eixo 1**, desdobramos em 2 trilhas: a) A análise documental que retrata o Pacto EJA; b) A percepção e a contribuição dos Movimentos Sociais na construção da política.

2 Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

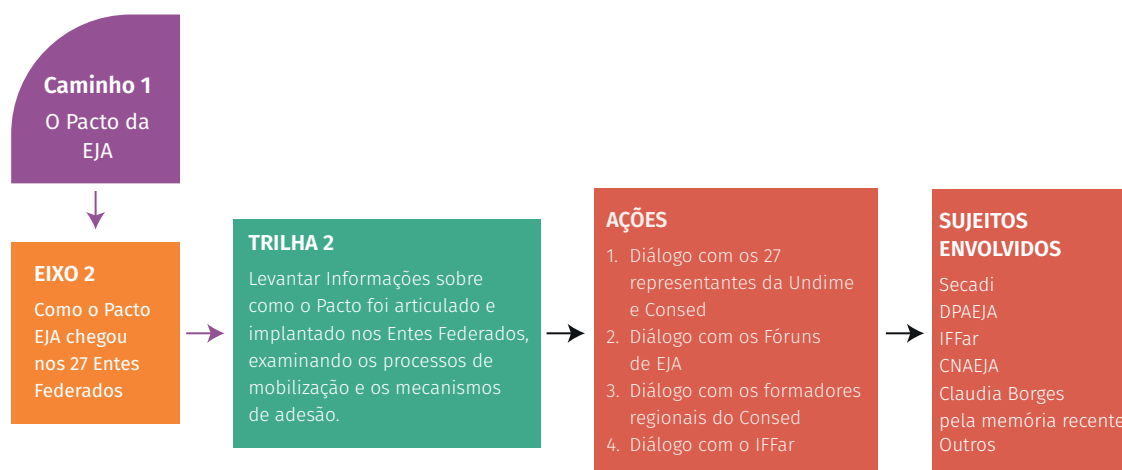
GRÁFICO 1 – O Pacto EJA: detalhamento do Plano de Ação da Sistematização de Experiências do Eixo 1



Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

No gráfico que segue, detalhamos o **Eixo 2**: Como o Pacto EJA chegou nos vinte e sete entes federados (trilha 1), levando em conta, sobretudo, as impressões, testemunhos e relatos das pessoas que detêm as informações sobre a presença desta política pública nos mais distintos territórios do país.

GRÁFICO 2 – O Pacto EJA: detalhamento do Plano de Ação da Sistematização de Experiências do Eixo 2



Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

No quadro seguinte, rerepresentamos a **Utopia** (objetivo geral) do Plano de Ação da Sistematização de Experiências, atualizamos a **delimitação da experiência** e definimos como ocorrerá a **recuperação da mesma** através dos passos 1, 2 e 3.

QUADRO 1 – Síntese da retomada do Plano de Ação da Sistematização de Experiências

Retomada da Utopia
Fortalecer a política pública de EJA como direito, portanto, dever do Estado, fundamentada na Educação Popular, por meio da Sistematização de Experiências da Formação em Serviço, que tem em seu cerne os Círculos de Cultura, e a forma como estes incidem na práxis das professoras e dos professores de EJA, na concretização de uma sociedade mais justa, humana e inclusiva.
Passo 1: Delimitação da Experiência
O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e pela Qualificação da Educação de Jovens, Adultos e Idosos.
Passo 2: As perguntas iniciais
Quais são as percepções da gestão pública, dos Movimentos Sociais e de pesquisadoras(es) da EJA?
Passo 3: Recuperação da Experiência
Realização de entrevistas-diálogo com representações da gestão pública, dos Movimentos Sociais e de pesquisadoras(es) da EJA

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

Os **Passos 4 e 5** – a **interpretação crítica do processo vivido**, por meio da análise-síntese-teorização, e **a partilha dos achados**, respectivamente, se encontram nas partes 1 e 2 deste *e-book*.

- **Parte 1:** realização de 14 entrevistas-diálogo entre os meses de junho e setembro de 2025, por meio de sete procedimentos de sistematização, denominados **Análise Vertical**.
- **Parte 2:** com a participação de um grupo menor de sistematizadoras(es) (oito), deliberamos pela construção de uma Análise Horizontal.

Em síntese, na primeira parte do *e-book*, apresentamos a **recuperação-resgate da experiência das quatorze entrevistas-diálogo realizadas**. Cada uma delas foi sistematizada por uma dupla de sistematizadores, de junho a dezembro de 2025, por meio da realização de sete procedimentos.

A **parte 2 reflete a posição crítica** do Coletivo de Sistematização de Experiências **sobre os achados nessas entrevistas-diálogo**, sendo que esta etapa foi elaborada por oito sistematizadores e, posteriormente, validada pelo Coletivo de Sistematização.

Este *e-book* se encerra com as cartas pedagógicas e com as considerações finais, “Daqui para frente”.



CAPÍTULO

1



PARTE 1

***A Realização de Quatorze
Entrevistas-Diálogo e
a Análise Vertical***



No Coletivo de Sistematização, decidimos pela **escuta de representações da gestão pública, dos Movimentos Sociais e de pesquisadoras(es)** da EJA, elegendo, para tanto, pessoas e grupos que detêm tanto amplo conhecimento da história da modalidade, como apropriação sobre a formatação do Pacto EJA, já que nos propomos a registrar, minimamente, pistas, elementos e fatos que possam ilustrar a feitura do Pacto EJA.

Em consonância com a Sistematização de Experiências, escolhemos a **entrevista-diálogo como instrumento**. Estruturamos questões comuns e específicas, de acordo com as pessoas e grupos escolhidos, com a intenção de **levantar limites, avanços e recomendações** para o Pacto EJA; mas o diálogo também poderia acontecer, pois, como já foi dito, as sistematizadoras e sistematizadores são profundos conhecedores da modalidade

Então, nessa direção, realizamos **seis entrevistas-diálogo** por meio do Meet, que foram vitais para compreensão da política desde a **gestão** da mesma: Cláudia Borges, ex-diretora da DPAEJA; Ana Lúcia Sanches, atual diretora; e Mariângela Graciano, coordenadora geral da EJA. Também ouvimos as coordenações da **Undime** e do **Consed** e os **Articuladores** do Pacto EJA, uma vez que fazem parte da estrutura de governança, além da coordenação da Formação em Serviço do IFFar.

Com as mesmas intenções, escolhemos **dois Movimentos Sociais**. Dialogamos com a **CNAEJA**, para perceber suas impressões sobre o Pacto EJA, do seu começo até o momento em que a entrevista-diálogo foi realizada, sendo que a política da Secadi contava com pouco mais de um ano de existência. E também falamos com os **fóruns de EJA**, que são 27, nos valendo de um questionário no Forms, em que membras e membros, por adesão, participaram de um encontro no Meet, mediadas pelo Padlet.

Com a pretensão de analisar o Pacto EJA desde o contexto da política, levando em conta as três últimas décadas, definimos dialogar com **pesquisadoras e pesquisadores da EJA**, assegurando como critério de escolha a presença nas lutas dos fóruns de EJA, nos espaços acadêmicos e na gestão, todas e todos referências nacionais.

Tais escolhas levaram em conta o conhecimento sobre a EJA, sobretudo seu histórico, bandeiras de luta e acompanhamento das políticas públicas no país nas últimas décadas. Não foi critério o quanto sabiam sobre o Pacto EJA, pois o mesmo, quando realizamos as entrevistas-diálogo, tinha apenas em torno de um ano, sendo que em algumas unidades da federação se encontrava no começo de sua inserção.

Segue o **quadro-síntese com as entrevistas-diálogo realizadas**, sendo que o total de entrevistados girou em torno de oitenta.

QUADRO 2 – Entrevistas-diálogo realizadas pelo Coletivo de Sistematização

SEGMENTO	QUEM	DATA/2025
Gestão	Cláudia Borges	05 de junho
	Mariângela Graciano	06 de junho
	Ana Lúcia Sanches	06 de agosto
	IFFar	01 de setembro
	Undime e Consed	02 de setembro
	Articuladoras(es)	29 de setembro
Movimentos Sociais	Membras(os) da CNAEJA	22 de julho
	Fóruns de EJA	agosto/setembro
Pesquisadoras (es)	Jane Paiva	26 de junho
	Liana Borges	8 de julho
	Timothy Ireland	10 de julho
	Maria Margarida Machado	17 de julho
	Edna Castro de Oliveira	22 de agosto
	Leôncio Soares	25 de agosto

Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

Após a realização de todas as entrevistas-diálogo, desencadeamos procedimentos de **recuperação dessas experiências, de reflexão e análise** das mesmas, **o que resultou em 14 textos**. Daqui em diante, a sistematização sempre ocorreu em duplas, definidas entre as sistematizadoras e sistematizadores, sendo que cada par definiu a entrevista-diálogo que sistematizaria.

Para adentrar nos procedimentos ensinados por Oscar Jara, o **1º procedimento** foi a **transcrição literal das entrevistas-diálogo**, objetivando o resgate das palavras ditas, sem alteração ou intervenção de cada dupla de sistematização.

Este momento foi dedicado, portanto, à **reconstrução histórica da experiência**, a escuta atenta e respeitosa das narrativas dos participantes, ou como Jara (2012, p. 210) diz, “um deixar falar a experiência”.

Os procedimentos seguintes visaram ao entendimento das palavras ditas, das reflexões e expressões das pessoas e grupos entrevistados.

O **2º e o 3º** procedimentos buscaram o **ordenamento, a classificação e a reflexão** sobre as informações coletadas e recuperadas no 1º procedimento. Para Jara (2012, p. 210), desses procedimentos se podem produzir trocas de saberes entre o Coletivo de Sistematização e as pessoas e grupos pesquisados:

É deste intercâmbio e confronto que são gerados aprendizados que provêm das experiências. Já não se trata só de ver o que fizemos ou como o fizemos, mas de refletir em torno do por que foi feito assim, que de mais importante colhemos do que foi realizado, em que sentido esta experiência nos marcou profundamente e por que, qual é a transformação fundamental gerada por este processo, etc. (Jara, 2012, p. 210).

O 2º procedimento se voltou para a **escolha de falas centrais em cada entrevista-diálogo**, trabalho feito por cada dupla. No 3º, decorrente dele, as duplas selecionaram **“5 pérolas”**, ou seja, cinco falas ou expressões relevantes; pérolas que pudessem sintetizar as posições da entrevista-diálogo sobre o Pacto EJA. Além dessa seleção, as duplas teriam que encontrar uma forma de apresentar as 5 pérolas: um desenho, um gráfico, uma poesia, como encontrarão ao final de cada ensaio.

O **4º** procedimento provocou as duplas a escreverem as primeiras páginas do que seria, mais adiante, um ensaio. Esse momento não foi simples, pois perce-

bemos que houve dificuldade de **assegurar o protagonismo** da pessoa ou do grupo entrevistado. A tendência inicial foi a de focar a escrita deste texto nas interpretações da dupla sobre a experiência.

Para melhor explicar este momento, foi preciso encontrar uma denominação que auxiliasse na compreensão do que era para ser feito. Passamos a chamar de **análise vertical**, ou seja, um **mergulho profundo na entrevista-diálogo**, para que a dupla conseguisse **se encharcar**, adentrar no que foi dito na entrevista.

Quando tomar contato com os textos, você perceberá que neles há muitas aspas, **destaques em itálico, sem recuos (não são citações)**, pois o que interessa é que você conheça as **posições e as narrativas das pessoas** ou dos grupos que entrevistamos, o que pensam sobre o Pacto EJA, suas preocupações, recomendações e os pontos que consideram um avanço nessa política.

Como Jara (2012, p. 244) afirma, nós também esperamos que valorize as reflexões advindas das entrevistas-diálogo, pois:

A recuperação coletiva da história vivida permite objetivar os diferentes elementos intervenientes, valorizá-los e reconhecer os fatores de identidade que se mantiveram, apesar de todas as mudanças acontecidas.

O **5º** procedimento provocou a **leitura individual dos 14 textos**. Cada sistematizador(a) escolheu um texto, leu e apontou alguma contribuição. Posteriormente, as duplas receberam seus textos e acataram ou não os comentários. Esse processo de leituras foi o **6º** procedimento (o ideal seria que o Coletivo de Sistematização fizesse a leitura de todos os materiais, porém não tínhamos este tempo).

O **7º** e último procedimento consistiu na **finalização textual** e cada um se encerra com uma imagem que representa as **5 pérolas das entrevistas-diálogo**. Essa caminhada foi finalizada em março de 2026, ou seja, mais de dez meses depois do começo do percurso da sistematização. Na sequência, apresentamos os 14 textos, na ordem do quadro 2.

QUADRO 3 – Procedimentos da sistematização das entrevistas-diálogos realizadas pelo Coletivo de Sistematização

PROCEDIMENTOS		PERÍODO
Análise vertical	Realização das entrevistas-diálogos	De jun a set/25
	1. Transcrição literal	De set a dez/25
	2. Escolha de falas centrais	Dez/25 e fev/26
	3. Eleição de 5 pérolas	Dez/25 e fev/26
	4. Escrita do texto	Dez/25 e fev/26
	5. Leitura individual de um texto	Dez/25 e Jan/26
	6. Dupla analisa os comentários	Fev/26
	7. Finalização do ensaio	Mar/26

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

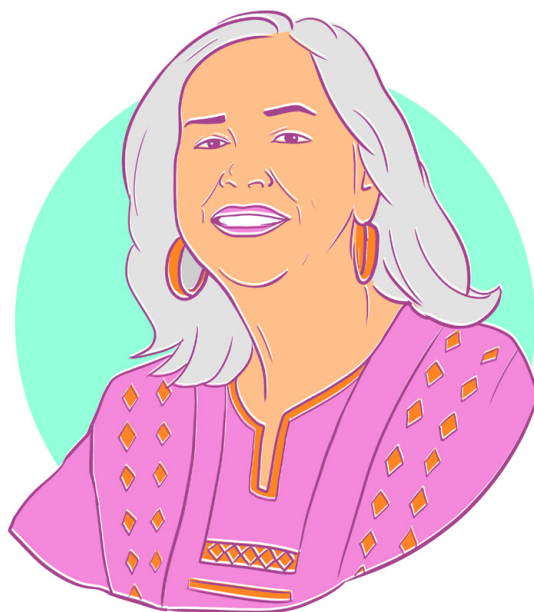
ENTREVISTA-DIÁLOGO 1

Cláudia Borges ▶

A CERTEZA NA FRENTE, A HISTÓRIA NA MÃO! A EJA CONTADA POR QUEM CONHECE SUA HISTÓRIA: CLÁUDIA BORGES

Leila Maria de Jesus Oliveira³

Liana Borges⁴



1. Caminhando e cantando

No dia 5 de junho de 2025, com duração de 2 horas, por meio da plataforma Google Meet, o Coletivo de Sistematização realizou uma entrevista-diálogo com Cláudia Borges, diretora da Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), de março de 2023 a dezembro de 2024.

Escolhemos a música de Geraldo Vandré como pano de fundo, pois identificamos a história de Cláudia Borges, assim como da canção, como marcos de resistência e esperança no futuro que está em construção (ou reconstrução).

Cláudia Borges é dessas companheiras que segue a toada da vida caminhando e cantando. Filha, esposa e mãe, Claudinha, como gostamos de chamá-la, não foge à luta e está sempre à disposição das causas em defesa da educação, dos direitos humanos, dos trabalhadores e das trabalhadoras, na qual forjou sua formação e atuação militante.

³ Sistematizadora do Distrito Federal. Educadora popular, professora da SEEDF, doutora em educação, é membro atuante do GTPA-Fórum EJA/DF.

⁴ Coordenadora do Coletivo de Sistematização, pelo IFFar. Doutora em Educação. Organizou o Fórum de EJA do Rio Grande do Sul, em 1996, o segundo do Brasil, do qual participou por mais de 20 anos. Atualmente, representa o MOVA-Brasil na CNAEJA/MEC/DPAEJA e coordena a Rede Internacional Café com Paulo Freire.



Graduada em história, possui mestrado e doutorado em educação. É professora aposentada da rede municipal de educação de Goiânia, GO. Atuou como conselheira no Conselho Municipal de Educação de Goiânia. Tem participação no Fórum Goiano de EJA e atua como pesquisadora no subprojeto de pesquisa do Centro Memória Viva-UFG. No período entre março de 2023 e dezembro de 2024, ocupou o cargo de diretora de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos na Secadi/MEC.

A entrevista-diálogo com Cláudia não poderia deixar de acontecer, pois o processo de construção do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) se deu a partir de sua coordenação, e foi na sua gestão que ocorreu o lançamento, em junho de 2024. Cláudia assumiu este lugar por meio da indicação dos fóruns de EJA do Brasil.

Sua trajetória profissional e acadêmica alimentou experiências em políticas públicas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Como militante da EJA há algumas décadas, ela conhece “por dentro” as pautas, as lutas, os avanços, retrocessos e interdições que a modalidade sofreu desde, pelo menos, a *Constituição Federal de 1988*, marco legal que passou a assegurar a educação como direito de todos, independentemente da idade.

Como mencionamos no *e-book 1*, o Coletivo de Sistematização é composto por vinte e sete representações das Unidades da Federação, todas indicadas pelos fóruns de EJA; portanto, as contribuições de Cláudia nos são muito familiares. As dores, as alegrias, os espantos, limites e possibilidades, contam com uma empatia vai e vem dela para nós e de nós para ela.

Sendo assim, esta entrevista-diálogo nos “pegou em cheio”, seja pela plena concordância com as análises da companheira, pelo sentimento de sororidade em relação às suas dificuldades e também pelas aprendizagens que uma pessoa na gestão pública vivencia – ainda mais quando se trata de uma experiência nacional, em um país continental, plural e diverso em todos os sentidos.

O sentimento que tivemos ao revisitar, com olhares sistematizadores, a entrevista da companheira Cláudia Borges nos remete à frase que trazemos no título. A mistura de presente e passado, na história que se fez, que se faz e que será feita. Por isso, “A certeza na frente e a história na mão” é um título que nos parece o mais adequado para o que se segue nas linhas deste texto.

Mas a frase não vem solta à nossa mente. Lembranças de momentos tão duros e cruéis de um passado distante, mas também de um passado recente, tão recente que nos fez voltar às ruas com nossas rosas e a canção de Geraldo Vandré, *Pra não dizer que não falei de flores*.

Fomos às ruas colocando nossos corpos e mentes a serviço da resistência, entoamos nossas vozes com ternura, em busca da sobrevivência, na ação e reação ao que se impunha como cruel.

Agora, com nossas bandeiras mais coloridas e diversas do que outrora, entoando o mesmo canto, emprestando nossas vozes em defesa da democracia, e pela resistência sobrevivemos, com a certeza do futuro à frente e a história na mão, para que não seja esquecida. Jamais!

A canção de Geraldo Vandré pulsa forte nas linhas e entrelinhas deste texto, que sistematiza a entrevista-diálogo com Cláudia Borges. Nosso esforço nessa construção vem na busca de sermos fiéis ao relato da entrevistada e aos princípios políticos, ideológicos e pedagógicos de Sistematização de Experiências, apontados por Oscar Jara.

2. Vem, vamos embora, que esperar não é saber!

Resistência é a palavra que marcou a presença de Cláudia na DPAEJA. Um chamado à proatividade, à ação para reconstrução e construção, um incentivo à iniciativa para realizar as mudanças e alcançar objetivos almejados, historicamente defendidos pelos fóruns de EJA, para a modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, porque “quem sabe faz a hora não espera acontecer”!

Cláudia iniciou seu relato sobre a chegada à DPAEJA com esta ideia-força – o **desmonte da EJA**: *“Encontramos uma EJA à margem da margem”*. Tal expressão contou com total compreensão das(os) sistematizadoras(es), pois, assim como ela, estamos fincadas(os) com nossos pés e corações nos territórios deste país continental.

Bem sabemos que a EJA foi destroçada, aparentemente sem forças para se reerguer. Sem orçamento, sem lugar físico e político no MEC, como Cláudia foi confirmando ao longo do diálogo. Sem a compreensão da sociedade em geral, das políticas educacionais nos estados e municípios, em particular; a versão mais cruel se traduz, sobretudo, no fechamento de salas e de escolas. Diariamente!

Seu espanto foi revelado em vários momentos dessa conversa, mas o tema do **financiamento foi citado mais de uma vez**, haja vista que, *“em 2012, contamos com um orçamento em torno de 1 bilhão e meio; fomos caindo e chegamos em 2023 com apenas 38 milhões. Em 2022, o mesmo valor! Assim, podemos perceber o olhar que tínhamos sobre a EJA”*. E os olhares de Temer e de Bolsonaro sobre a EJA.

Como reverter em pouco tempo esta conjuntura? Pergunta-chave da gestão de Cláudia. Felizmente, na contramão desse contexto nacional, a ex-diretora destacou que **havia um ânimo dos Movimentos Sociais, das Instituições de ensino superior, de parte das gestões públicas**.

Diante desse cenário (des)alentador, encontramos uma parceira com ímpeto, compromisso e experiências de sobra para vencer cada limite, sobretudo, como ela frisou, com o apoio irrestrito da secretária Zara Figueiredo e do ministro da Educação, Camilo Santana. Pessoas que “acreditam nas flores vencendo o canhão”.

Havia um outro cenário externo ao MEC, esse de grande animação com a nova conjuntura que se aproximava. Na fala de Cláudia, percebe-se o quanto foi importante para ela sentir a vibração positiva e esperançante dos Movimentos Sociais. Vejamos: *“Porém, a gente também encontrou um cenário de resistência e de animação. Posso dizer que eu senti a vibração dos nossos movimentos, dos Movas, dos fóruns de EJA, do pessoal ligado ao Movimento Sem Terra, de secretarias municipais e estaduais de Educação, da ONU. Muita alegria de estarmos retomando com toda a Secadi, com a Diretoria de Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva de diálogo”*.

Mas havia também quem sustentava, esperançosamente, algumas ações do MEC e conseguia manter o pouco possível para que não se perdesse por completo. Foi o que aconteceu com a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA). Cláudia relatou a tentativa de servidores do MEC em manter ativa a Comissão, talvez como um fio de esperança para que não se perdesse tudo naquele período sombrio (Temer e Bolsonaro) de gestão no ministério. Assim, segundo Cláudia: *“Me parece que teve uma tentativa, inclusive, pelos próprios funcionários mesmo do MEC, de buscar e chamar um encontro (da CNAEJA), e parece que foi um encontro online [...]. Em 2022, a gente reuniu uma vez a CNAEJA. Foi no governo do Bolsonaro, a gente se reuniu uma vez presencialmente, depois, virtualmente. Aí, nunca mais”*.

Didaticamente, Cláudia respondeu-nos sobre **os três principais elementos que compõem o Pacto EJA: 1) Escolarização; 2) Formação; 3) EJA Integrada**. Vejamos o que ela disse: *“Primeiro, a escolarização, o aumento das matrículas; segundo, porque sempre foi uma inquietação para todos nós, a formação de professores específica para a educação de jovens, adultos e idosos; terceiro, a EJA integrada à educação profissional”*.

A segunda ideia-força trazida por Cláudia foi o **retrocesso das matrículas** a partir de 2012 até 2023. Mais uma vez, uma problemática conhecida pelos componentes do Coletivo de Sistematização e de todos que militam pela EJA.

Além de não ser um problema novo, pois há anos se observa o fechamento da EJA nas redes municipais, estaduais e distrital. Porém, desde o governo Temer, com mais força ainda na gestão de Bolsonaro, essa queda se tornou vertiginosa. *“Com isso, não preciso falar muito, pois vocês sabem da queda das matrículas na EJA desde 2012, 2013... até 2023. Algo em torno de 2 milhões e meio de matrículas a menos. Encontramos muitas redes com descaso diante da EJA. No entanto, também sabemos de algumas redes desesperadas, que nos ligavam para pedir a revisão da Resolução 01/2021. Uma pessoa de uma rede de ensino disse assim pra mim: o prefeito já pediu para a secretária passar tudo pra Educação a Distância (EAD); nos ajude! Por isso que essa foi uma das primeiras ações nossas”*.

Cláudia então concluiu: *“Esse foi o cenário que encontramos”*.

A terceira ideia-força diz respeito à **Formação em Serviço**, realizada pelo Instituto Federal Farroupilha (IFFar). Cláudia inclusive pontuou que essa questão é uma das que mais ela explica: Por que o IFFar foi encarregado da Formação?

Para ela, não se trata de qualquer formação, desenraizada dos territórios, descolada das práxis docentes, que acontece *lá na ponta* e se a gestão permitir! Cláudia falou de Formação em Serviço como política nacional: *“Vocês sabem que, desde que eu estou na Educação de Jovens e Adultos, o que eu sempre escutei foi sobre a necessidade de ter uma formação específica para os professores da EJA. Essa foi a nossa busca, a de assegurar isso dentro do Pacto EJA”*.

Sobre a escolha do IFFar, contou-nos que conhecia de longa data a oferta de EJA deste Instituto, cuja trajetória do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e da EJA Integrada são marcadas por uma metodologia freiriana:

“Essa é a pergunta que eu mais respondo e eu mais gosto de responder. Pelo diálogo que eles (IFFar) tinham com os municípios da região, mas com vários municípios do Rio Grande do Sul. Então é exatamente o que a gente queria, sabe? Quando se fala na EJA integrada à educação profissional, não é para ficar dentro dos Institutos, porque a gente sabe que não dá conta. Mas para fazer esse diálogo com os municípios”.

Ainda sobre o IFFar, Cláudia reconheceu o **trabalho integrado realizado com os municípios na formação de professores e na integração da EJA com a educação popular**. No caso do Pacto EJA, disse que o Instituto assumirá um grande desafio ao ampliar o seu alcance para entes federados do Brasil, com o propósito de integrar uma ampla rede de formação dialógica para professores da EJA. De fato, um desafio e tanto!

Outra ideia-força trazida por Cláudia trata do Pacto EJA como política pública de Estado, ou seja, a retomada da **política nacional para a EJA**.

Sobre isso, cabe-nos ressaltar que Cláudia citou o ministro Camilo e a secretária Zara muitas vezes, destacando que ambos estavam alinhados na efetivação da EJA como política pública, desde uma ação interna (governo Lula) até externa (com os entes federados e a sociedade civil).

Há entre nós, sistematizadores e lutadores da EJA, uma busca por entender de onde saiu a ideia do pacto e da razão do nome atribuído à política pública Pacto EJA: Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

Fazendo uma análise de conjuntura daquele momento histórico do MEC, no qual havia um fervor de políticas públicas sendo retomadas, projetos e programas que estavam sendo implementados em diversas áreas do Governo Lula, o Pacto EJA entra nesse contexto como mais uma ação (importante) a ser pactuada com os entes federados.

Parece haver, por parte da gestão central do MEC, o entendimento de que sozinho seria difícil avançar rapidamente, uma vez que o Ministério se encontrava em um cenário de terra arrasada pelo desinvestimento e desmonte ocorrido nas gestões anteriores – de Temer e Bolsonaro.

Sobre isso, Cláudia resgatou da sua memória as movimentações que antecederam a definição do Pacto EJA. O ponto de partida foi, obviamente, o reerguimento da **Secadi**, a seguir a **DPAEJA** e, como consequência, a retomada da CNAEJA:

“Lembro bem que a professora Zara me disse o seguinte: olha, nós conseguimos reafirmar a diretoria da EJA”.

Segundo ela, o ministro Camilo trouxe muito a “ideia da chamada pública”, da importância disso e das estratégias necessárias para colocar a EJA na cena pública – *“um pacto nacional”, dizia ele. Daí o nome: Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA. Posso dizer para vocês que uma coisa sempre me chamou a atenção, que saía da boca dele: ‘vocês estão discutindo isso com as pessoas que são envolvidas na Educação de Jovens e Adultos?’ A gente dizia para ele que sim. Isso foi o que mais fizemos. Em um dado momento, ele falou assim: ‘com todo esse contexto, não podemos fazer algo que seja apenas uma ação do MEC, pois é preciso ampliar para os demais ministérios, chamar mais gente para ajudar. Temos que fazer um pacto nacional’. E assim acabou ficando esse nome – pacto nacional – porque toda vez que conversávamos com ele, na cabeça já estava bem claro que era preciso um pacto nacional”.*

Diálogo foi a outra palavra que marcou a entrevista. Para que a pactuação ocorresse de forma ampla, envolvendo os diversos setores da sociedade, seria necessário abrir um amplo diálogo, chamando para a construção coletiva de um desenho de pacto que atendesse não só à urgência da modalidade (fechamento de turmas e até de escolas), mas também à sua ampliação (qualificação), rompendo com a perspectiva de erradicação, para a de superação do analfabetismo.

Cláudia relatou uma intensa agenda de articulação e diálogo com vários setores da sociedade e do governo para chegar ao desenho do Pacto EJA. A citação de entidades e de pessoas com as quais Cláudia conversou foi extensa, diversa e plural, tal como está expresso nesta fala abaixo: *“Discutimos muito na Diretoria antes do encontro com a CNAEJA, com os Movas, com os fóruns de EJA. A Undime, o Consed, o MST, o pessoal do campo, da educação especial, a Anped, pesquisadores, enfim, juntamos todos esses grupos e fizemos uma conversa sobre a política nacional. Várias críticas foram colocadas e todas foram acolhidas. Estiveram conosco, além dos que já citei, o movimento de mulheres, os quilombolas. Com a educação especial, tivemos um diálogo longo, porque eles sempre tinham alguma coisa para discutir, já que tinham uma política organizada; então nos ajudaram muito. O pessoal da Comissão de Participação Social da Juventude, que também esteve com a gente. É importante dizer que tivemos uma discussão muito importante com a SETEC, que é a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, que tem políticas voltadas*



para a EJA. Agora mesmo eles vão fazer uma revisão do Proeja. Dialogamos com o Movimento de Atingidos por Barragens, com o Movimento de Pescadores. O Sistema S sempre vinha querendo nos apresentar uma proposta pronta e acabada; mas a gente também conversou com eles e mostramos a nossa proposta. Tivemos rodas de discussões com a Casa Civil, com o Ministério do Trabalho e Emprego, com o Ministério das Mulheres, com o Ministério da Cultura, com o Ministério dos Povos Indígenas, com o Ministério do Planejamento, que nos ajudou muito na própria estruturação e também na perspectiva de acompanhamento da política”.

Para compreender melhor o caminho percorrido até o lançamento do Pacto EJA, elaboramos uma linha cronológica com as principais ações desencadeadas. Vemos isso na Figura 1, elaborada a partir de material fornecido pela Cláudia.

FIGURA 1 – Breve cronologia dos movimentos dialógicos trilhados por Cláudia

Algumas ações realizadas - SECADI/DPAEJA

Construindo o Pacto da EJA

2023 - Reconstrução e retomada

Financiamento

- Desbloqueio de recursos (PBA, PEJA e EJA-EPT);
- Ampliação de 25% no fator de ponderação FUNDEB.

Ações Políticas

- Retomada da CNAEJA;
- Organização dos GTs da CNAEJA
- Diálogo aberto com Movimentos Sociais, Fóruns de EJA, MOVA-Brasil;
- Articulação intersetorial com Ministérios.

Normativos

- Edital para o PNLD-EJA;
- Minuta de revisão da Resolução Nº 01/2021.

2024 - Construção do PACTO

Normativos

- Elaboração e organização das normativas do Pacto da EJA;
- Edital da Medalha Paulo Freire;
- Portaria do Pé-de-Meia para a EJA.

Ações Políticas

- Envio ao CNE da Minuta de Revisão da Resolução Nº 01/2021;
- Lançamento do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e a Qualificação da EJA;
- Portaria nº 884/2024 e Resolução nº 19/224;
- Chamada pública envolvendo os entes federados, bem como uma convocação intersetorial nos territórios;
- Adesão de 4.968 entes federados ao Pacto;
- Programa Nacional de Formação de Professores;
- Elaboração de Cadernos Pedagógicos para o PBA e EM.

Financiamento

- Portaria do Pé-de-Meia para a EJA

2025 - O Pacto em ação (até fevereiro)

Financiamento

- São 161.115 jovens-EJA de EM recebendo pé-de-meia;
- PBA - saldo remanescentes.

AÇÕES POLÍTICAS

- Nova chamada de adesão ao PBA, ciclo 2025 (previsão média de 9 mil turmas e meta de 120 mil matrículas);
- Novo período para nova adesão ao Pacto (alcançou 5 mil entes federados com adesão ao Pacto);
- PBA do Ciclo 2024: 31 mil matrículas em 2.756 turmas;
- Oferta de Alfabetização e EJA para trabalhadores terceirizados do MEC (Parceria SECADI/SETREMEC/ CESAS - DF);
- Lançamento do Curso de Alfabetização (PBA) para os formadores dos alfabetizadores do PBA e das escolas.

Fonte: elaborado por Cláudia Borges (2025).

Na entrevista-diálogo, fomos compreendendo **o papel fundamental da CNAEJA como espaço político e plural, ao cumprir com sua função de assessorar o MEC no debate, na avaliação e na formulação das políticas para a EJA.**

A CNAEJA esteve presente, em primeiro plano, nesse momento histórico de construção do Pacto EJA, organizando o debate em grupos de trabalho temáticos que trouxeram um olhar mais aprofundado para cada uma das demandas da EJA. Neste sentido, Cláudia avaliou que a presença da CNAEJA foi essencial, e segue sendo, pois o Pacto EJA é objeto de constante avaliação: *“No primeiro encontro com a CNAEJA, a gente levou a discussão do regimento e a constituição dos grupos de trabalho. Eu acho que constituir os grupos de trabalho foi importante para a diretoria. E também para percebermos o quanto esses temas dos GT estavam presentes, ou deveriam estar presentes, na política nacional da EJA. Tivemos o GT das Diretrizes Curriculares, o GT da formação de professores, da educação em prisões e da alfabetização. E até um GT de financiamento, que fez a discussão do aumento do fator de ponderação do FUNDEB que, de certa forma, ajudou, porque quem estava lá era a Undime, que nos ajudou junto com o ministro a aumentar o fator de ponderação. Então, eu vejo, assim, como as coisas foram se encadeando”.*

Toda essa movimentação levou à construção de ações do Pacto EJA como uma política pública que veio para responder às demandas históricas da modalidade. Com a propriedade que lhe pertence pelo seu histórico de envolvimento com a modalidade, Cláudia apontou uma terceira palavra que sintetiza seus sentimentos: **Inquietações.**

Não por coincidência, também foram destacados nos Grupos de Trabalho (GT) da CNAEJA, os eixos centrais do Pacto. São três: *“São eixos que acompanham, historicamente, as discussões da Educação de Jovens e Adultos. Primeiro, a escolarização, o aumento das matrículas; segundo, porque sempre foi uma inquietação para todos nós, a formação de professores específica para a Educação de Jovens e Adultos; terceiro, a EJA integrada à educação profissional”.*

Caminhando para a finalização da entrevista, Cláudia foi desafiada a revelar, em uma frase, o que, no seu ponto de vista, sintetiza o Pacto EJA. E a palavra que nos vem é **retomada**. *“Para mim é uma retomada da política nacional para a Educação de Jovens e Adultos. Um olhar voltado para o público da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, público que carrega sua diversidade. Por isso, o Pacto tem esse olhar para*

essa diversidade. Não só para as várias idades, mas também para a diversidade. É por isso que ele tem uma perspectiva de oferta diferenciada para os territórios. A gente tem visto alguns grupos se organizando a partir do Pacto, com uma oferta própria para esses territórios, que possa concretizar, de fato, esse direito do jovem, do adulto e do idoso à educação”.

E Cláudia finalizou: *“Não é uma frase, é um parágrafo. É um parágrafo. Uma vida inteira tem que ser um parágrafo, não cabe numa frase”.*

3. Aprendendo e ensinando uma nova lição

A entrevista-diálogo com Cláudia Borges foi permeada por memória, história e resistência, assegurando suas reflexões pessoais, políticas e também suas vivências coletivas. Cada palavra dita, cada frase pronunciada, revelou um compromisso que ultrapassa o campo da gestão pública, que é de militância, de envolvimento de vida em defesa da EJA.

Cláudia não foi apenas gestora desse processo de construção do Pacto EJA, mas sujeita histórica, educadora, professora e pesquisadora com trajetória entrelaçada à própria história da EJA.

A entrevista-diálogo manteve a amorosidade e a emoção, sem perder a ética e o compromisso, uma vez que os sujeitos participantes (entrevistada e entrevistadores) são sujeitos de uma mesma narrativa, tanto histórica quanto da construção do Pacto EJA. Retomando Vandré, “a certeza na frente e a história na mão!”.

A entrevista-diálogo trouxe Cláudia Borges para o centro da roda, pois ela é a síntese da luta na gestão; é a análise de quem, nesse espaço, teve o olhar para fora dela, dialogando com diferentes atores capazes de impulsionar o Estado a construir políticas públicas comprometidas com as causas defendidas pela sociedade civil, em um movimento contínuo de aprender e ensinar uma nova lição a cada dia.

Tanto o momento da entrevista quanto o processo de sistematização, revelaram **a importância da memória como resistência, da construção coletiva e dialógica com atores e segmentos envolvidos com a causa e a sistematização das experiências ocorridas e ocorrentes, como elementos fundantes para a construção de Políticas Públicas de Estado.**



Ao finalizar a sistematização desta entrevista-diálogo, fomos embaladas por muitas emoções, reflexões e aprendizados. Revisitar a entrevista nos permitiu ver-ver e ler-reler, em momentos distintos, e em cada um deles, suscitou-se uma nova reflexão.

Evidentemente que nem tudo o que escutamos cabe aqui, seja pela limitação textual, seja pelas ponderações necessárias, que não somente constituirão um histórico acervo de memórias, mas também pistas e caminhos que deveremos percorrer para a construção de uma política pública participativa, com compromisso com a realidade, com a história e com as lutas sociais que a constituíram.

A história da EJA, assim como a de seus sujeitos, é marcada por resistências, silenciamentos, retomadas e conquistas. A instituição do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA enquadra-se no campo da conquista.

Caminhando e cantando, seguimos a canção de quem, por resistir, transforma; seguimos fazendo e construindo história. Perseguimos Geraldo Vandré, “aprendendo e ensinando uma nova lição”, pois o ato de sistematizar experiências, como a realizada nessa entrevista-diálogo, é por si um ato político e histórico, não apenas narrativo.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 2

Mariângela Graciano



MARIÂNGELA GRACIANO: UMA HISTÓRIA DE VIDA EM DEFESA DA EJA

Francisco Givanildo dos Santos⁵

Francy Taissa Nunes Barbosa⁶



1. Introdução

Mariângela Graciano foi entrevistada no dia 04 de junho de 2025 por representantes do Coletivo de Sistematização, tendo em vista sua relevância no contexto do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA).

A escolha da professora se deve ao fato de exercer um trabalho muito importante, estando à frente da **Coordenação-Geral de EJA (CG-EJA), na Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA)**, vinculada ao MEC e **integrante da Secadi**, e, sobretudo, por ser **coordenadora do Programa Nacional de Formação para a Docência na EJA (ProfEJA)**, que combina três estratégias de formação: **a inicial, a continuada e a Formação em Serviço**.

Esse conjunto de estratégias de formação visa cumprir o disposto no Art. 6º do Decreto nº 12.048/2024, que institui o Pacto EJA, o qual indica a formação dos profissionais da educação e dos educadores populares como um dos subeixos do processo de fortalecimento das ações de alfabetização e qualificação da modalidade EJA.

⁵ Sistematizador do estado do Mato Grosso do Sul. Mestre em Educação. Integra o coletivo do Fórum EJA MS. Atua há 20 anos como docente em EJA na rede municipal de Campo Grande/MS.

⁶ Sistematizadora do estado do Pará. Doutora em Educação. Integra a coordenação colegiada do Fórum EJA PA. Possui experiência como docente da EJA em Belém/PA por 10 anos. Atuou como coordenadora da EJA em Belém e coordenadora do Programa Alfabetiza Belém, em 2021.

A professora Mariângela Graciano tem formação em jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero (FCL) e em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP). Além disso, fez mestrado também na USP, com o seguinte título de dissertação: *A educação como direito humano – a escola na prisão*. Seu doutorado em educação, na mesma instituição, tem o título *A educação nas prisões: um estudo sobre a participação da sociedade civil*.

Pelo seu currículo, pode-se perceber que ela tem um envolvimento com a EJA, no que diz respeito aos campos teórico e prático, uma vez que atua como professora adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), tendo se dedicado ao ensino, pesquisa e extensão voltados para essa modalidade.

Mariângela ministra as disciplinas relacionadas a esse campo, tais como: Educação de Jovens e Adultos – diversidade e práticas educativas; Educação escolar de pessoas privadas de liberdade; e Educação Popular: reflexão e ação transformadora.

No que diz respeito aos projetos de extensão, participou das equipes do Observatório dos Direitos Educativos da População Carcerária e dos projetos “Ciranda na prisão: o direito à infância das crianças filhas da população carcerária” e “Remição penal pela leitura: dos direitos educativos ao acesso à Justiça”.

Quanto à pesquisa, a professora integra a Cátedra Unesco de Pesquisa Aplicada à Educação na Prisão e o Grupo de Pesquisas e Estudos Freirianos. Tem como foco de pesquisa a educação de pessoas jovens e adultas privadas de liberdade e educação popular.

A partir dessa apresentação inicial, fica evidente a relação que a professora Mariângela estabelece com a modalidade da EJA, e o quanto a sua entrevista é relevante no sentido de esclarecer como se deu o processo de idealização, estruturação e implementação do Pacto EJA, bem como os desafios e perspectivas dessa política pública nacional.

A entrevista-diálogo tem profundo significado histórico, porque combina a lucidez e o compromisso profissional com o envolvimento político e afetivo, em defesa da EJA, a partir dos “escombros” encontrados no MEC em 2023, como ela simbolizou, tendo que contribuir para a reconstrução de uma equipe, da Secadi, dos programas e das políticas educacionais.

Vale ressaltar que ela acompanhou a primeira fase da gestão da DPAEJA, com a ex-diretora Cláudia Borges; e segue na Diretoria, em sua segunda fase, com a atual direção, professora Ana Lúcia Sanches. Portanto, Mariângela tem um olhar estratégico quando se trata de conhecer, refletir e avaliar o Pacto EJA.

Na fala, no silêncio e nos gestos de uma mulher, uma profissional, uma militante e uma gestora pública, emanaram os mais profundos saberes em prol de uma causa: a educação pública enquanto direito para todos e todas – a EJA.

Reconhecendo os riscos que consistem em delimitar este diálogo, ao selecionar trechos de sua fala, traremos alguns momentos importantes que tivemos com Mariângela, bem como indicaremos algumas análises e proporemos reflexões sobre o Pacto EJA.

2. Mariângela Graciano, um pouco de sua fala...

Voltamos a falar da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) no Brasil, de diversas maneiras, em pequenos e grandes grupos, virtuais ou presenciais. O que importa, mesmo, é que essas pessoas estão sendo ouvidas, consideradas como sujeitos de direitos.

Que lutemos incansavelmente para que essas pessoas possam frequentar uma escola, nela permanecer e aprender ao longo da vida, haja vista que **mais de 10 milhões de pessoas com 15 anos ou mais ainda não sabem ler e escrever**, o que representa 5% da população nessa faixa etária. Há ainda outros quase **70 milhões de brasileiros e brasileiras que não concluíram a educação básica**, uma tragédia social e política, para um país que pretende se desenvolver econômica e culturalmente.

O recorte que precisamos fazer é situar o acontecimento em nossa história recente, o que foi decisivo para que pudéssemos nos engajar num “mutirão” em defesa da alfabetização, da qualificação da EJA e da possibilidade de garantir o direito à educação pública para todas as pessoas.

Em outubro de 2022, o contexto das eleições presidenciais em segundo turno culminou com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva ao cargo máximo da República pela terceira vez, numa disputa muito acirrada contra o candidato da extrema direita, Jair Messias Bolsonaro, presidente que, pela primeira vez desde a redemocratização, não conseguiu a reeleição.

A experiência que vivenciamos no Brasil durante o governo da extrema direita, de 2019 a 2022, foi marcada pelo retrocesso em termos de políticas públicas, aparelhamento do Estado para fins familiares, negacionismo da ciência, criminalização da cultura e da educação. O que tínhamos alcançado em termos de garantia de direitos sociais e políticos, durante os governos Lula I e II e Dilma I e parte do 2º mandato, visto que a presidente sofreu um injusto golpe, foi duramente atacado.

Mariângela, diante deste cenário, corroborou, assim se expressando: *“Encontramos a Secadi descontinuada e a EJA desmembrada, sem orçamento e organização administrativa. Identificamos recursos parados desde 2012 em programas como Plano de Ações Articuladas (PAR) e Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA), iniciando um processo de contato com municípios para reativar esses recursos”*.

Portanto, segundo ela, o que havia sido reconstruído em termos de pessoal, financiamento e políticas públicas educacionais, referindo-se ao MEC, órgão gestor da educação no território brasileiro, se encontrava completamente incapaz de cumprir com suas funções elementares, sobretudo, quando se tratava justamente do atendimento da demanda de sujeitos historicamente excluídos do acesso à educação, pois um quadro de “terra arrasada” foi encontrado pela nova equipe gestora em princípio de 2023, obrigando-a a tomar as primeiras providências administrativas e pedagógicas.

Sendo assim, de acordo com Mariângela Graciano: *“Uma das primeiras ações foi a reconstrução da Secadi e a gente, dentro dela, a diretoria de Educação de Jovens e Adultos, a política de alfabetização em EJA. Não tínhamos orçamento, não tínhamos organização administrativa. De uma maneira bem sintética, não tínhamos como operar institucionalmente”*.

O cenário encontrado se aproximava de um “crime” de (ir)responsabilidade social, mas cabiam à nova gestão as primeiras iniciativas com vistas a reconstruir as condições para a elaboração e implementação de políticas públicas educacionais: *“A Secadi tinha sido extinta e a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) descontinuada; a EJA tinha sido desmembrada, uma parte ficava, teoricamente, onde estava a alfabetização das crianças; e uma outra ação, ficava na “educação básica”*.

Na perspectiva de corrigir injustiças sociais e promover a equidade, compromissos históricos das forças que conquistaram o novo governo, essas, a partir daquele momento, se rearticularam, embora ainda fossem muito recentes na memória coletiva as realizações dos governos progressistas, que a extrema direita procurou silenciar e exterminar.

A secretária da Secadi, professora Zara Figueiredo, atendeu ao chamado do presidente Lula sobre a urgente “reconstrução da Secadi e da DPAEJA, a política de alfabetização em EJA”, conforme Mariângela relatou.

Além da Secadi, a CNAEJA também foi reconstituída no governo Lula 3. Conforme o relato de Mariângela Graciano: *“Quando a Secadi foi reconstituída, a CNAEJA foi reorganizada com a mesma configuração que ela tinha anteriormente, com a representação dos fóruns de EJA, representação do MOVA-Brasil, representação das ONGs Ação Educativa e Instituto Paulo Freire, a ANPED, representação de estudantes por meio da UNE, da UBES, entre outros. A Profa. Zara, que é uma grande entusiasta da educação, foi fundamental pra que a EJA entrasse na pauta do MEC, talvez como uma das pautas principais. Sobre o Pacto, ela pediu para que a gente prestasse muita atenção para que a CNAEJA tivesse a diversidade representada (na organização política). Então, fomos buscar pessoas e organizações que representassem essa diversidade. A representação de mulheres negras, representação de direitos humanos e uma representação específica do contexto de privação de liberdade. Então todos esses, essas atrizes e esses atores, participaram da discussão do Pacto”.*

A recriação da CNAEJA foi possível porque o governo do presidente Lula estabeleceu como princípio a gestão democrática do Estado, ouvir por diversos canais as forças vivas da sociedade brasileira, marcada pela diversidade e interesses diferenciados, a partir de territórios nos âmbitos municipal, estadual e nacional.

Mais do que isso, esse poderoso instrumento coletivo de elaboração, mobilização e luta pela EJA foi recomposto e passou a atuar porque inúmeros sujeitos que o compunham pressionaram o próprio MEC para que o reconhecesse como legítimo canal de diálogo e construção de políticas educacionais da EJA.

A importância da CNAEJA na construção, tanto do Pacto EJA como das novas Diretrizes Operacionais Nacionais para a EJA, foi ressaltada pela nossa depoente, o que confirma a atuação de ambos, governo e sociedade civil, a partir de 2023, reintroduzindo uma nova relação nas estruturas de poder. Mariângela afirmou em

sua entrevista que *“a CNAEJA passou a ser a instância de discussão e deliberação em relação ao Pacto. Esse processo durou muito tempo, foram muitas idas e vindas com muitos desafios, e chegamos ao consenso possível envolvendo representantes de estados, municípios, os Movimentos Sociais, os sindicatos, as instituições de pesquisa e as ONGs”*.

Apesar de todos os esforços em conjunto para a construção do Pacto e para garantir um processo democrático junto à CNAEJA, segundo Mariângela Graciano, **em relação à questão orçamentária e operacional, a situação era grave e preocupante:** *“Não tínhamos orçamento e nem mesmo organização administrativa. De uma maneira bem sintética, não tinha nem como operar institucionalmente. A equipe foi sendo constituída por servidores do próprio Ministério da Educação, que estavam em outros lugares, em outros departamentos. Vamos lembrar que não tínhamos recursos financeiros pra implementar nenhuma nova ação. Se tratava de colocar o pé no chão e reconhecer o terreno”*.

Para um país com demandas populares acumuladas ao longo de décadas, era necessário um passo além da recriação da Secadi, para que, de fato, se colocasse em prática um monumental movimento de alfabetização, a qualificação da EJA e a garantia de continuidade da escolaridade de milhões de brasileiros e brasileiras.

As principais fontes de financiamento dos programas, projetos e políticas da EJA são o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e o Salário-Educação, que distribuem para estados e municípios os recursos, com base no número de estudantes matriculados na educação básica pública.

No conjunto do financiamento da educação brasileira, considerando os percentuais constitucionais obrigatórios, persiste um cenário de disputas de recursos para o financiamento da educação, envolvendo os interesses público e privado. Há um não cumprimento dos percentuais que os entes federados devem investir em educação, conforme demonstram estudos de Oliveira (2023) sobre o financiamento da educação básica no Brasil, as fontes de recursos e os interesses em disputas.

A situação relacionada ao financiamento, que impediu o cumprimento da garantia constitucional do direito à educação, diz respeito ao percentual do Produto Interno Bruto (PIB) voltado para a educação, aplicado abaixo do necessário



ao desenvolvimento humano da população brasileira, e a submissão dos investimentos financeiros-educacionais às necessidades do capital financeiro, através do pagamento de juros da dívida.

A educação, enquanto direito de todos, é um dever do Estado, que foi garantido na *Constituição* de 1988, mas confrontado, na prática, pelos programas de ajustes estruturais na economia, com base no mecanismo de superávit primário, o que significava garantir o pagamento dos juros da dívida interna e externa, em detrimento do financiamento de políticas sociais universalizantes, tanto no Brasil quanto em toda a América Latina, conforme estudos de Laura Soares (2002).

Dos recursos disponíveis para o financiamento da educação pública, em especial para o atendimento à demanda da EJA, se fazia necessário **alterar uma distorção no valor de referência de cada matrícula, equiparando o mesmo peso do estudante da modalidade EJA aos demais matriculados na educação básica.**

A esse respeito, de acordo com a entrevistada, assim que o ministro Camilo Santana assumiu o MEC, em 2023, ele e a equipe responsável pela EJA realizaram uma articulação para a **ampliação do fator de ponderação da EJA no Fundeb, que também beneficiou todas as modalidades:** *“O fator de ponderação do Fundeb da EJA era menor do que o convencional. Ele (o ministro Camilo) não entendia: ‘mas por que que é menor?’ Fui testemunha ocular da história; o ministro Camilo ligou para o presidente do Inep, Manuel Palacios, e falou: ‘olha, estou aqui com o pessoal da EJA e eles estão falando que a EJA ganha menos. Isso não pode acontecer, vamos estudar isso, tem que dar um jeito!’ E assim, três semanas depois, elaboramos uma Nota Técnica demonstrando a viabilidade da ampliação do fator de ponderação do Fundeb”.*

Inegavelmente, foi uma importante decisão do MEC reconhecer a necessidade de elevar a quantidade de recursos da modalidade, sinalizando a sua valorização, a melhoria da qualidade e, principalmente, a possibilidade de ampliação do número de matrículas na EJA.

O reajuste no fator de ponderação visava corrigir uma distorção há tempos reivindicada por professores e professoras, educadores e educadoras da EJA, com vistas a aumentar a matrícula de jovens, adultos e idosos na escola pública.

No entanto, justamente sobre este ponto, devemos nos perguntar se, de fato, aconteceu a partir de mais investimentos financeiros. Dados divulgados recente-

mente constataram uma redução do número de matrículas de EJA nas redes públicas no país, nos períodos de 2021 a 2025, conforme Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Censo Escolar da Educação Básica.

Estudos mais aprofundados devem ser realizados para que se chegue às conclusões das questões formuladas anteriormente, com vistas a refletir sobre os efeitos práticos das significativas medidas do Governo Federal, a partir de 2023, voltadas à EJA.

Segundo Mariângela Graciano, foi elaborada uma nota técnica muito interessante, fazendo toda uma análise em relação à vulnerabilidade das escolas. *“O que resolve mesmo é ter a comunidade escolar próxima, como também o corpo da escola demandando e solicitando que a oferta de EJA seja cada vez mais qualificada. Por quê? Porque o recurso não resolve tudo. No entanto, tivemos um aumento de 25%, que não é pouco, e já está assegurado. Então, quanto mais ampliarmos a demanda de EJA, mais recursos virão”*.

A vivência e a auto-organização das comunidades nos seus territórios, em meio às dificuldades, limites e possibilidades, reafirmam o exemplo da luta como algo pedagógico, vivendo, cotidianamente, o esperar freiriano como “alimento” para não desistir do direito à educação, que se traduz numa identidade escola-comunidade, o sentimento real de pertencimento ao espaço especial do aprendizado sistematizado, a escola pública.

O espaço físico é aqui entendido também como associação de moradores, um barraco de lona ou o salão paroquial da igreja, ou qualquer espaço onde aconteça a socialização de saberes.

A Educação Popular, razão fundante da EJA, tem na trajetória histórica de luta dos povos da América Latina o exemplo de tensionamento entre o fazer acontecer pelas suas próprias mãos e o demandar ao Estado o atendimento de suas reivindicações, em especial o direito à educação, o que requer financiamento.

As memórias de resistência e de luta se renovam a cada tempo presente, com novos e velhos sujeitos que mantêm vivos antigos e novos sonhos, porque persistem condições estruturais que reproduzem a desigualdade e a negação de direitos, portanto, do sonho enquanto possibilidade de realização da vida.

Uma significativa demanda por educação básica, num país diverso e de dimensão continental, sobretudo, numa correlação de forças presentes nos entes federa-



dos, sendo que algumas delas são oponentes ao projeto vitorioso nacionalmente em 2022, colocou na ordem do dia a necessidade de um “mutirão” institucional e extraoficial, a partir de uma regulamentação estabelecidora de diretrizes, responsabilidades, competências e objetivos.

Desde que o presidente Lula assumiu o seu terceiro mandato, os fóruns de EJA do Brasil pressionaram o governo e o MEC por políticas públicas que tirassem a EJA da invisibilidade, na qual foi colocada na gestão passada, e vislumbraram uma política nacional de EJA que desse conta não somente da alfabetização, mas de sua qualificação.

Nesse contexto, Mariângela relatou o seguinte: *“Se passaram oito meses do ano de 2023, o Ministro levantou e falou: 'olha, a gente está precisando de um pacto, porque a educação sozinha não vai dar certo. Temos que ter um pacto que envolva os outros Ministérios, que outras áreas se mobilizem e aportem recursos e ações para a EJA e a gente tem que fazer isso com os entes federados'. Disse ele: 'Precisamos conversar com os estados e municípios, e trabalhar conjuntamente, porque não vai adiantar ficarmos pensando sozinhos'. Então, o Camilo afirmou para nós: 'vamos construir isso, um pacto'”.*

No dia 6 de junho de 2024, foi lançado em Brasília o Pacto EJA, uma iniciativa histórica do governo federal, com aporte de recursos financeiros e reconhecimento de diferentes coletivos que lutam pela EJA.

O Pacto EJA é coordenado por meio de um sistema de governança, com o objetivo de ampliar e qualificar a oferta de EJA em todo território nacional. Para Mariângela Graciano: *“O objetivo principal do Pacto é contribuir para construção da concepção de uma Educação de Jovens, Adultos e Idosos que tenha identidade própria como modalidade de ensino. Isso significa que deve ter uma gestão própria, um currículo próprio, uma formação de docentes específica; e não um adaptacionismo. A EJA não pode ser mais pensada como uma adaptação daquilo que se oferece no convencional. O Pacto deve pensar para a especificidade desta modalidade, e este é seu principal objetivo: construir a Educação de Jovens, Adultos e Idosos de acordo com as necessidades e especificidades dos seus sujeitos”.*

Além disso, de acordo com a professora: *“No primeiro momento, a decisão foi criar uma estrutura de governança que dialogasse com o Regime de Colaboração. Portanto, estados, o Distrito Federal e os municípios fizeram a indicação de represen-*

tações, através da Undime⁷ e Consed⁸, para participar ativamente da construção do Pacto. A nossa solicitação foi de que, necessariamente, essas representações fossem feitas por professores da educação básica das redes de ensino que tivessem afinidades, atuação e experiência com a Educação de Jovens, Adultos e Idosos”.

Nesse contexto, o IFFar foi escolhido para realizar a Formação em Serviço em EJA, sendo que essa escolha se deu em função da vasta “experiência da instituição com a modalidade, bem como a sua afinidade com a concepção político-pedagógica do Pacto EJA, cuja matriz epistemológica é freiriana: a **Educação Popular**, cujo objetivo principal é a construção de uma EJA com identidade própria, como modalidade de ensino”.

Conforme a professora, a escolha do IFFar se deu da seguinte forma: “*Nós fomos conversar com parceiros que tivessem afinidade, e eu vou chamar afinidade político-didático-pedagógica, de concepção. A conversa foi mediada por meio do núcleo de formação (GT CNAEJA), a conversa com o IFFar se aceitaria pensar e participar a partir desta opção metodológica e conceitual. E que o perfil da coordenação do curso teria que ser de alguém que, efetivamente, tivesse experiência com a Educação Popular. Na nossa compreensão, não existe outra forma de transformar a realidade da sala de aula que não seja pela via da Educação Popular*”.

Um ano se passou desta importante experiência histórica; avaliações coletivas já foram realizadas e sistematizadas. Foge dos propósitos deste trabalho se debruçar sobre as realizações ou não do Pacto EJA, até aqui, objetos da próxima etapa da Sistematização, mas devemos reconhecer que o mesmo, como disse Mariângela Graciano: “*Está em construção. E será uma construção permanente, e isso envolve diversos atores, envolve todos os entes federados, envolve Movimentos Sociais, envolve universidades e a sociedade como um todo*”.

Mariângela Graciano também afirmou que: “*Em termos de cronologia, conseguimos colocar o Pacto em pé. A estrutura de governança deu passos importantes em relação à formação, e também no sentido de dar visibilidade à EJA, tirando-a do ostracismo, porque, quando quase metade dos municípios do país não ofertam EJA, outra metade que nunca nem ouviu falar, que não tem absolutamente nada. Então: 1. Sensibilizar a demanda; 2. Qualificar a oferta; 3. A formação é uma parte muito importante, mas ela não resolve, a gente precisa avançar em termos de normas. As*

⁷ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

⁸ Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

Diretrizes Operacionais ajudaram muito, temos aí o desafio da construção dialógica e democrática das Diretrizes Curriculares”.

Considerando a cronologia e os fatos que ocorreram a contar do lançamento do Pacto EJA, em junho de 2024, até os nossos dias, “colocar o Pacto em pé” não parece ter sido uma tarefa muito fácil, porque se tratava de uma escolha política de construção pactuada entre os entes federados que compõem a República Federativa do Brasil; portanto, é uma relação de governança mediada e influenciada pelas estruturas de poder nos municípios e estados.

A governança do Pacto EJA passa, necessariamente, pelos instrumentos oficiais que existiam nos entes federados, no seu conjunto controlados por gestores estaduais e municipais, nem sempre alinhados politicamente ao governo do presidente Lula.

Para tanto, **a orientação política do governo federal foi adotar uma postura republicana para priorizar o pacto federativo e colocar em primeiro lugar os interesses e demandas das populações locais.**

A esse respeito da governança do Pacto, Mariângela Graciano afirmou: *“A decisão foi: a gente criar uma estrutura de governança que dialogue com o regime de colaboração. Portanto, estados e municípios farão a indicação. Undime e Consed participaram ativamente, também, da construção do Pacto e de todo o debate. A solicitação foi, necessariamente, de professores da educação básica e das redes de ensino”.*

Evidentemente que os canais oficiais para o estabelecimento da governança contam com a Undime e o Consed, seus principais protagonistas, que contribuíram para colocar o Pacto EJA em pé, conforme informou Mariângela.

Para ela, precisamos refletir se, nesse processo, a estrutura oficial foi suficiente para mobilizar, sensibilizar e ampliar o acesso à EJA, considerando que praticamente metade dos municípios não a oferecem, e que estados importantes da federação fecharam turmas de EJA; em outros, se deu a ampliação da modalidade, através do modelo de educação a distância.

Para além dos aspectos formais e institucionais, o Pacto EJA tem que se traduzir em políticas públicas robustas para o atendimento da demanda de EJA e reconhecer sujeitos que foram invisibilizados, e que têm o direito à escolaridade.



Em outros termos, estamos a contribuir para a defesa da escola pública no sentido mais amplo, inclusive articulando-a a um projeto de sociedade anticapitalista, socialmente referenciada, no profundo compromisso coletivo, democrático e libertário de homens e mulheres.

O Pacto EJA, para ser mais abrangente, precisa envolver amplos setores da sociedade brasileira, universidades, Movimentos Sociais e Populares e entidades comprometidas com direitos sociais que possam contribuir na mobilização, formação e governança do processo, que tem que se traduzir num movimento em defesa do direito à educação básica pública.

A entrevista-diálogo com a professora Mariângela Graciano, que é uma profissional engajada ética e politicamente com a EJA, militante dessa modalidade e que, pelo seu histórico de pesquisas e envolvimento com este campo de lutas e resistências, foi convidada a coordenar não só a EJA, **mas também o programa de formação de professores, se mostrou muito relevante no sentido de percebermos toda a articulação necessária para a formulação dessa política pública**, e o quanto foi difícil reconstruí-la devido ao cenário de destruição e desmontes deixado pela gestão passada.

A entrevistada afirmou que ao chegar ao MEC, em 2023, se deparou com um cenário em que não havia recursos nem pessoal para tirar a EJA do ostracismo em que se encontrava, mas que a prioridade do governo era investir na educação como um todo e na modalidade da EJA em particular, porque se entende que, **para superar o analfabetismo e qualificar a EJA, precisa-se de ações articuladas entre educação, saúde, emprego e trabalho, juventude, assistência social etc.**

Essas ações articuladas precisam também dialogar com os entes federados, desde seus diversos órgãos, por meio dos dirigentes da Undime e Consed, haja vista que muitos municípios nem ofertam EJA ou não priorizam a oferta da modalidade.

O Pacto EJA contou, e conta, com ampla mobilização nacional – com participação da CNAEJA, de Movimentos Sociais e dos fóruns de EJA de todo Brasil – para que as secretarias municipais, distrital e estaduais aderissem ao Pacto. No entanto, é preciso que as ações sigam sendo monitoradas, no sentido de acompanhar o que vem dando certo e o que precisa melhorar.

Por fim, consideramos que a Sistematização de Experiências da Formação em Serviço é de suma importância nesse processo, porque contará como essa his-



tória ocorreu, levando em conta tanto o movimento de construção do Pacto EJA, desde sua fase inicial, quanto sua trajetória ao longo de dois anos, para que seja possível avaliar os seus desafios e perspectivas.

A entrevista com Mariângela mostrou elementos relevantes do cenário em que a nova gestão encontrou a modalidade da EJA, e como se deu a construção da política do Pacto EJA, que, pela primeira vez na história deste país, está sendo implementada em todo o território nacional.

A implementação do Pacto EJA demanda responsabilidade compartilhada dos entes federados, que formalmente se comprometeram com os termos do acordo:

1) Ampliar o acesso à educação; 2) Fortalecer a formação de professores; 3) Qualificar os alfabetizadores; 4) Investir em infraestrutura e tecnologia; 5) Ampliar as oportunidades de desenvolvimento profissional.

São esses compromissos que orientam a atuação de Mariângela e do coletivo que assumiu a Secadi, que fizeram dos “escombros” os esteios para edificar um grande acordo federativo.

De um lado, o Pacto EJA assegura recursos financeiros, chama às responsabilidades os gestores, define um sistema de governança com a Undime e Consed, parcerias com universidades e institutos federais. De outro, reconhece, nos fóruns de EJA e nos demais instrumentos coletivos, o compromisso com a educação pública e a defesa radical da formação de professores e professoras da EJA como centralidade para atuação desses profissionais na superação da baixa escolaridade de milhões de brasileiros e brasileiras.

As falas de Mariângela são potentes e se transformam em pérolas: **os meandros do poder em Brasília, o reconhecimento dos entes federados, o papel das professoras e professores, dos educadores e educadoras, a diversidade de territórios em nosso país e os limites de um pacto entre forças políticas por vezes antagônicas.**

É potente também porque seu depoimento é carregado de profundo compromisso social com a EJA, com os sujeitos excluídos do direito à educação por toda a vida, com um processo de formação baseado nos princípios da Educação Popular.

Mariângela empresta o melhor de si nesse momento, em prol de uma causa educacional que se vincula a uma utopia, a um projeto de sociedade mais humano e igualitário. Não é uma tarefa fácil, porque as resistências a qualquer conquista

de direitos são gigantescas e, justamente por não ser fácil, está em suas mãos, em nossas mãos, a oportunidade histórica de contribuir para criar uma política pública nacional robusta de EJA, que faça sentido e promova transformações na vida de milhares de homens e mulheres, desse imenso e diverso país.

Pérolas da entrevista com Mariangela Graciano



REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. O financiamento da educação básica no Brasil. **Fineduca**, v. 13, 2023. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/135613/90595>>. Acesso em: 5 de julho 2025.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões de Nossa Época).

ENTREVISTA-DIÁLOGO 3

Ana Lúcia Sanches ▶

DIÁLOGO, COMPROMISSO E REENCANTAMENTO: PERCEPÇÕES DE ANA LÚCIA SANCHES SOBRE O PACTO EJA

Darlene do Socorro Del-Tetto Minervino⁹

Eliodete Coelho Bezerra¹⁰



1. Introdução

Este texto discorre sobre a **entrevista-diálogo realizada com a diretora de Políticas de Alfabetização da Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), Ana Lúcia Sanches**, no dia 06 de agosto de 2025. A entrevista teve como objetivo compreender os posicionamentos da atual gestora do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), bem como os limites e avanços que encontrou em sua chegada à Diretoria, além dos principais desafios enfrentados.

Ana Lúcia ingressou na DPAEJA, vinculada ao Ministério da Educação, por meio da Secadi, nos primeiros meses de 2025; portanto, o Pacto EJA, lançado em junho do ano anterior, encontrava-se com aproximadamente seis meses de implementação.

Diante desse contexto, **era essencial estabelecer um diálogo com a diretora**, tanto para compreender como o Pacto EJA se apresentava no momento de sua chegada, quanto para que pudesse compartilhar suas preocupações, perspectivas e propostas relacionadas a essa política pública.

No que se refere à sua formação, Ana Lúcia Sanches é mestra em serviço social e doutora em educação e currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

⁹ Sistematizadora do estado do Amapá. Profª. do Instituto Federal do Amapá (IFAP) e doutoranda em educação. Membro do Fórum EJA-AP.

¹⁰ Sistematizadora do estado de Sergipe. Profª. Drª. em Educação. Pesquisadora da EJA e membro do Fórum EJA-SE.

(PUC-SP). Atuou como professora de geografia no município de Diadema, SP, por 33 anos, além de ter exercido a docência na educação infantil e no ensino superior.

Ana Lúcia possui **ampla experiência na gestão pública**. De acordo com as informações registradas em seu currículo na Plataforma Lattes, destacam-se as seguintes informações: secretária de Educação do município de Diadema e coordenadora do Grupo de Trabalho de Educação do Consórcio Intermunicipal Grande ABC (2021–2024); dirigente da Coordenadoria Pedagógica (COPED); diretora da Universidade nos Centros Educacionais Unificados (UniCEU), na Prefeitura Municipal de São Paulo, durante a gestão de Fernando Haddad (2016); membra do Conselho Universitário da Universidade Federal do ABC (UFABC) (2015–2017); e secretária adjunta de Educação no município de Santo André, SP (2013–2016).

Complementamos com suas palavras: *“Sim, veja bem, eu tenho uma trajetória marcada por experiências significativas. Sou professora da EJA e iniciei minha carreira na área nos anos 90. Ao longo do tempo, fui me envolvendo com os diferentes aspectos ligados a essa modalidade de ensino, participando de governos, entre outros projetos, até assumir o cargo de secretária de Educação. Essa última experiência na EJA, especificamente como secretária, possibilitou que eu vivenciasse muitos ângulos de experiências e desafios”*.

Em suas palavras mostram que ao transitar entre a docência, a gestão educacional e a formulação de políticas públicas, Ana Lúcia manteve a EJA como referência central de sua atuação, demonstrando compromisso com a garantia do direito à educação para jovens, adultos e idosos historicamente excluídos dos processos de escolarização. Essa permanência na defesa da modalidade revela o engajamento de uma profissional que compreende a EJA como instrumento de justiça social, inclusão e transformação da realidade, reafirmando, em sua prática, a luta pela valorização e fortalecimento dessa política educacional.

Assim sendo, as informações coletadas por meio de uma entrevista-diálogo garantem o registro fidedigno das falas de Ana Lúcia, que enriquecem e aprofundam o debate sobre a modalidade da EJA no país, especialmente no contexto da implementação do Pacto EJA.

O MEC, conjuntamente com a Secadi, tem direcionado esforços para colocar a EJA no centro da política educacional brasileira. Por isso, há a necessidade de registrar, descrever e sistematizar o processo de implementação das políticas educacionais de EJA.

Portanto, a partir da visão da gestora, será possível não somente contar essa história, mas colocá-la no **debate político sobre como estão sendo coordenadas e efetivadas as estratégias do Pacto EJA**, com vistas a criar condições efetivas no combate a dois temas históricos na sociedade brasileira: a **superação do analfabetismo e a qualificação da EJA**.

Em conformidade com o Decreto nº 12.048/2024, o Pacto EJA é uma política pública que visa à superação do analfabetismo e à ampliação da oferta de matrículas, a partir de ações intersetoriais, articulando diferentes atores: **Estado, setor produtivo e entidades do terceiro setor, com vistas ao fortalecimento e qualificação da política de EJA**.

FIGURA 1 – Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos – Card de divulgação da Secadi/MEC



Fonte: Brasil, MEC (2025).

Para tanto, é preciso considerar que **para uma implementação efetiva dessa política, as parcerias e ações colaborativas devem caminhar de forma articulada, a fim de garantir os direitos sociais e educacionais dos sujeitos dessa modalidade de ensino e, ao mesmo tempo, assegurar a cidadania que se reflete na qualidade e na sustentabilidade dos resultados obtidos**.

Essas conquistas podem representar desde o pleno desenvolvimento dos estudantes, até a preparação qualificada para a inserção no mercado de trabalho. O progresso dessa política configura-se em um esforço fundamental para superação dos elevados índices de analfabetismo, pois os dados apontam para uma dívida histórica que recai sobre os poderes públicos e continua impactando a educação no Brasil negativamente.

Antes de relatarmos a entrevista-diálogo com Ana Lúcia, é válido lembrar que, **historicamente, as políticas públicas para a EJA enfrentaram e ainda enfrentam desafios complexos**, sendo este, portanto, **o cenário que o Pacto EJA encontrou**:



uma visão mais assistencialista do que de direito à educação; redução drástica de recursos; professoras/es sem formação específica para a EJA; rigidez no modelo pedagógico, que não atende às necessidades e expectativas desses sujeitos trabalhadores, os quais são alunos de diferentes faixas geracionais, com ritmos e experiências de vida; a dificuldade de permanência e êxito devido aos problemas econômicos e sociais, entre outros fatores, quando se pensam nas especificidades e a diversidade desses sujeitos.

Ao apresentar esse cenário de forma concisa, pode-se dizer que a implementação do Pacto EJA visa responder à retomada educacional como direito de milhões de jovens, adultos e idosos brasileiros.

Isso posto, a partir desses pontos de reflexão, poderemos estabelecer uma correlação com a entrevista-diálogo realizada com Ana Lúcia Sanches.

Para organizar esse diálogo, considerando a posição estratégica da professora, representantes do Coletivo de Sistematização organizaram as seguintes **questões-geradoras**:

1. Quando tomou contato com o Pacto ao chegar no MEC, quais foram suas percepções iniciais?
2. Que mudanças já foram necessárias e quais a senhora já implementou?
3. Outras modificações ainda são necessárias? Se sim, pode citar algumas?
4. Como a DPAEJA está prevendo a organização dos comitês territoriais nos estados, tendo em vista o monitoramento?
5. Mesmo estando no início da implementação do Pacto EJA, o que pensa sobre a Formação em Serviço coordenada pelo IFFar?
6. Diga uma frase que, do seu ponto de vista, sintetize o Pacto EJA.

Vejam como Ana Lúcia se manifestou sobre sua chegada ao MEC: *“Eu não estava aqui no Ministério da Educação, mas na Secretaria de Educação de Diadema/SP, quando o Pacto foi firmado. Essa é uma grande conquista, sem dúvidas. A percepção, o sentimento que tenho, minha visão sobre o Pacto, é que representa uma grande vitória, uma grande conquista. A gente que tem mais experiência na vida profissional, já identificamos uma evolução. Então, talvez, em todo esse período, por mais que tenhamos implementado importantes políticas para a educação bra-*

sileira, havia uma dívida com esses sujeitos, uma dívida histórica de enxergá-los de maneira mais sistêmica. Portanto, penso que a maior vitória foi essa declaração, o nome pacto, é um termo forte, PACTO”.

Sobre o termo “superação”, que faz parte do nome dado ao Pacto EJA, Ana Lúcia fez o seguinte destaque: *“Quando cheguei aqui e conversei com a Cláudia, comentei sobre a palavra superação, eu até escutava algo quase como um crime, mas falar em superação é usar um termo forte, impactante, então, acredito que o nome traduz a intensidade dedicada ao Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, abrangendo essas duas frentes”*.

Optamos por não tratar cada questão-geradora separadamente, pois o diálogo com Ana Lúcia desenvolveu-se de maneira dinâmica, englobando reflexões sobre sua trajetória profissional e os caminhos que a levaram a assumir o cargo de diretora da DPAEJA, em que diversos temas surgiram de forma interligada, favorecendo uma abordagem mais abrangente e aprofundada dessa sistematização.

Ao chegar à DPAEJA, Ana Lúcia se deparou com uma política pública já em execução, conduzida por uma equipe ainda reduzida e sustentada por um diálogo contínuo com os sujeitos que passaram a integrar a governança. Usando uma expressão forte, disse-nos: *“Estou encantada por esse processo de governança que estamos discutindo”*.

Com sua experiência como gestora, Ana Lúcia prontamente identificou, logo em sua chegada, as contradições presentes na compreensão e na execução do Pacto EJA. Assim, refletiu: *“Reflieto sobre o desenho da estrutura e da disputa hegemônica. Confo, profundamente, nessa equipe de trabalho, porque acredito que estamos construindo juntos este caminho, sendo fundamental disputar a concepção de educação que estamos debatendo atualmente. É isso, não se trata apenas de expandir a oferta, embora isso seja relevante. É uma luta indispensável que precisamos abraçar”*.

A diretora da DPAEJA destacou que **o Pacto EJA é um marco significativo na retomada de uma política de Estado para a modalidade**. Consciente da importância do MEC, como dirigente nesse processo, percebeu que são, pelo menos, dois caminhos a serem considerados com bastante atenção: *“Uma perspectiva individualista e voltada ao mercado ou um caminho coletivo. É nesse sentido que vejo a relevância do trabalho em torno da EJA, algo que nos motiva e nos inspira nas formações e práticas cotidianas que estamos desenvolvendo com tanta esperança”*.

O início da entrevista-diálogo foi conduzido com base em **dois eixos propostos por ela**: *“Minha percepção sobre o Pacto é que ele trata de duas grandes frentes (eu sempre desenho assim, eu não sou uma pessoa de linhas, eu sou de desenhos). O Pacto engloba os dois principais eixos que sustentam a vivência da EJA: a ampliação da oferta e a Formação em Serviço”*.

Sobre a ampliação da oferta, Ana Lúcia expressou preocupação em relação às metas do Pacto EJA, quando destacou *“o direito à matrícula e sobre o direito de acesso e permanência do estudante da EJA”*. E ainda afirmou: *“Acredito que o Pacto se empenha em definir metas bastante ousadas, e, de fato, elas são. Chegam ao ponto de nos tirar o sono; essas metas provocam aflição”*.

Outro ponto destacado foi a Formação em Serviço, a respeito da qual Ana destacou que há um entrelaçamento dessa questão com os sujeitos da EJA: *“O estudante é que deve ser compreendido em sua totalidade; ações intersetoriais e a chamada pública, de certa forma, surgem a partir de nós. Esse sujeito da experiência, do cotidiano, da concretização da EJA, se dá por meio de uma vivência na escola, na sala de aula, ou através do PBA, nos núcleos, nas associações”*.

Além disso, para ela, **o Pacto EJA expressa o esforço da coordenação do MEC em promover ações, em regime de cooperação, com os entes federados — União, estados, Distrito Federal e municípios — como estratégia para enfrentar o histórico desafio do analfabetismo, da baixa escolarização da população jovem, adulta e idosa no Brasil e da qualidade da oferta**.

Essa afirmação é validada pelo portal de notícias da Agência Gov (2025), no qual a matéria feita pela assessoria de comunicação do MEC divulga a seguinte informação: *“As políticas do Pacto são voltadas, em especial, às populações mais vulneráveis e, historicamente, expostas às lacunas educacionais, e foram concebidas em colaboração com estados e municípios, em articulação intersetorial”*.

Vale destacar que, embora essa retomada seja a conquista de uma política para EJA, ela significa, ao mesmo tempo, enfrentar as complexas barreiras, que também voltam a assombrar-nos no processo de implementação do Pacto EJA. Entre os exemplos, citamos as características únicas de cada região do Brasil, as variadas concepções político-ideológicas de educação, a estruturação dos sistemas de ensino, as distintas concepções de formação de professores e os compromissos políticos de cada ente federado que aderiu ao programa.

Destaca-se, assim, **a importância de se compreender, claramente, o papel e o compromisso dos parceiros que se associaram ao Pacto EJA**. Isso porque, para que se assegure o sucesso do programa, é fundamental não só superar o mero cumprimento de exigências burocráticas, mas também promover, efetivamente, a inclusão social e assegurar a qualidade da educação destinada à EJA.

Sobre esses aspectos, Ana Lúcia reconheceu que **os desafios inerentes a esse processo exigem a organização de equipes de governança em níveis nacional, regional e local, que devem estar preparadas para enfrentar as particularidades e complexidades de cada território**. Entendeu também que se torna necessário ajustar, continuamente, as estratégias para assegurar a efetividade do Pacto EJA.

Para Ana Lúcia, a respeito da governança, mesmo que as contradições existam, e elas existem e são muitas, *“o investimento em governança é algo extremamente estratégico, pois cria raízes sólidas”*. Porém, acrescentou: *“tenho plena consciência de que não conseguiremos conquistar tudo ou ganhar em todas as frentes de trabalho”*.

Para o Coletivo de Sistematização, ficou nítida a aposta do Pacto EJA na estruturação da governança, pois, de acordo com Ana Lúcia, será no *“equilíbrio entre virtudes e defeitos” que a política de EJA avançará, “colhendo alguns frutos dessa conquista, embora em alguns aspectos estejam progredindo mais do que outros”*.

Dessa forma, a diretora, com base nessa avaliação, ressaltou a importância de criar e *“desenvolver fluxos mais claros e organizados para estruturar nossa chegada à escola, o início das discussões e o alinhamento sobre os objetivos que desejamos impulsionar”*. Esse posicionamento evidenciou sua compreensão sobre o propósito de pensar a atuação da gestão na articulação dos tempos e espaços do cotidiano escolar, buscando alinhar os objetivos às realidades e demandas da EJA.

Assim, torna-se essencial assegurar uma **proposta de política educacional que alcance a garantia da oferta de EJA, preferencialmente atendendo às reais necessidades dos educandos, em consonância com os contextos em que estão inseridos**. Nesse sentido, Ana Lúcia fez um alerta ao destacar: *“Em qualquer jogo estratégico, seja no xadrez, fazendo um comparativo, no macro xadrez da política pública voltada para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, nossa vantagem vem da amplitude: conseguimos dialogar diretamente com estados e municípios. Porém, é importante reconhecer que nem todos os atores da governança estão alinhados conosco ou com as propostas que apresentamos. Ainda assim, seguimos nesse espaço de disputa, construindo avanços onde há possibilidade”*.



Para ela, um dos maiores desafios da governança é a ampliação da oferta, algo que pode ser alcançado, por exemplo, por meio do uso estratégico das chamadas públicas. Essas ferramentas são instrumentos fundamentais, desde que aplicadas corretamente, para que as gestões façam uso e divulguem oportunidades destinadas àqueles que não concluíram a educação básica, além de possibilitar maior acesso a programas de ensino e qualificação profissional.

A respeito dessa garantia, a diretora da DPAEJA abordou ser essencial trabalhar com um planejamento que incentive a entrada dos estudantes na EJA. Contudo, enfatizou que é fundamental assegurar como esse processo será realizado, pois **a busca ativa deve ter como objetivo não somente promover o ingresso do aluno, mas também garantir estratégias para sua permanência e aprendizado, criando, assim, uma experiência acolhedora e significativa para esses estudantes.**

Para ela, a busca ativa é simbolizada pela frase do rapper Emicida: *“Tudo que nós tem é nós! Sou seguidora da ideia contida nesta frase, pois acredito profundamente nela. A partir dessa perspectiva, vejo que o conceito de busca ativa é algo que precisamos desenvolver ainda mais, especialmente no contexto do Pacto. A busca ativa requer uma articulação intersetorial mais ampla para garantir que a Educação de Jovens e Adultos não seja vista apenas como responsabilidade da EJA ou da escola, mas, sim, como um compromisso de toda a sociedade com as populações vulnerabilizadas. Trata-se de um desafio que exige cooperação entre diferentes setores”.*

Importa salientar que a busca ativa é sustentada por várias ações e iniciativas articuladas no âmbito do Pacto EJA. Como estratégia, faz-se necessário ampliar as matrículas, reintegrando à escola jovens, adultos e idosos que interromperam os estudos, ou nunca tiveram a oportunidade de ingressar na vida escolar.

Trata-se, sem dúvidas, de uma abordagem crucial no contexto da EJA: o enfrentamento à exclusão educacional, ao mesmo tempo em que se promove o acesso, o retorno à escola e a conclusão da trajetória escolar. Sobre isso, Ana disse: *“Afinal, estamos falando de 68 milhões de pessoas com baixa escolaridade que têm pleno direito à educação. É um cenário que exige atenção e compromisso. Também o fato de termos 11 milhões de pessoas não alfabetizadas é, sem dúvidas, uma vergonha! Por isso, vejo o acesso à educação como algo essencial, extremamente importante”.*

Alinhada à chamada pública, Ana Lúcia ressaltou a **temática do financiamento da EJA**. A diretora reconheceu que uma das *“potências do Pacto EJA está nas conquistas orçamentárias”*, e assim se justificou: *“Podemos realizar coisas incríveis e sensacionais, mas sem investimento também vejo com muita impossibilidade. Portanto, o fator de ponderação no Fundeb representa uma dívida e uma reparação histórica. Existiam duas categorias de alunos na rede nacional de ensino. Portanto, atualizar todos os estudantes do Brasil com o mesmo fator de ponderação é um avanço, já uma realidade”*.

Para ela, tanto a chamada pública como a busca ativa *“requerem uma articulação intersetorial mais ampla, para garantir que a EJA não seja vista apenas como responsabilidade da escola, mas sim como um compromisso de toda a sociedade com as populações vulnerabilizadas”*.

Para tanto, a escola precisa se fortalecer e, ao mesmo tempo, fortalecer os vínculos dos estudantes com o ambiente escolar; por isso, é fundamental um amplo esforço, coordenado e bem articulado pelos gestores em garantir o direito à EJA. Dessa forma, será possível oferecer um ensino de qualidade, que permita a plena participação dos alunos na vida escolar, promovendo um aprendizado pautado na equidade e no respeito às diversidades culturais.

Neste aspecto, Ana Lúcia foi enfática, não abrindo mão, em hipótese alguma, que os sujeitos da EJA “pisem” no chão da escola, e que a Formação em Serviço proporcionada pelo Pacto EJA siga nessa mesma direção: *“É nessa dimensão que encontramos o verdadeiro significado: no cotidiano da vida prática dentro da escola. Esse é o compromisso que precisamos assumir. Não se trata apenas de concepção teórica, embora isso também seja fundamental. É uma concepção que deve estar comprometida com a vida real, com a prática transformadora, com a mudança do contexto concreto e com o reencantamento do educador; que é um processo em si mesmo”*.

Nessa compreensão, visando ao fortalecimento das ações e estratégias de alfabetização e qualificação da EJA, **é essencial reconhecer o papel dos comitês territoriais, pois foram concebidos para ratificar a gestão compartilhada, na direção da implementação das políticas de EJA**.

Constituindo-se como uma linha de ação central do Programa, os comitês territoriais têm como objetivo promover a **articulação intersetorial e a participação**



ampla de diferentes segmentos da sociedade responsáveis pela educação. Por isso, são estruturados em âmbito estadual e municipal, visando consolidar o Pacto EJA e fortalecer a implementação das ações voltadas à EJA, de forma coordenada e integrada, em todo o território nacional.

Para fundamentar a criação dos comitês territoriais, o MEC oficializou a Portaria nº 884, de 30 de agosto de 2024. Essa normativa estabelece diretrizes relacionadas à governança do Pacto EJA (Brasil, 2025).

O intuito dessa Portaria é fornecer suporte aos estados, Distrito Federal e municípios na melhoria da EJA, definindo uma estrutura de governança que inclui a atuação dos seguintes agentes de formação: coordenadores pedagógicos; articuladores regionais; formadores regionais.

Sucintamente, **os comitês territoriais são definidos como instâncias colegiadas, de caráter participativo e deliberativo, estruturadas em âmbito local ou regional**, promotoras da conexão entre diferentes atores sociais, governamentais e institucionais, com vistas à formulação, implementação e monitoramento de políticas públicas ou programas específicos, em um determinado território.

De acordo com a diretora da DPAEJA, o Pacto EJA enfrenta desafios significativos nesse processo, especialmente, devido à adesão incompleta de estados e não adesão de alguns municípios, sendo que estes fatores têm enfraquecido o Pacto e se tornado obstáculos para que ocorra de forma extensiva e gradual.

Entende-se que a ausência de participação plena dos entes federados compromete a progressão das ações e impede o alcance dos objetivos da política em sua totalidade, limitando a abrangência e a efetividade do programa. Sendo assim, esses obstáculos evidenciam a necessidade de se pensar a urgência de estratégias que superem as barreiras de engajamento e promovam uma ampla adesão ao Pacto EJA, em âmbito nacional: ***“A implementação dos comitês territoriais é um desafio. Teremos um momento de planejamento para pensar nos próximos passos. Neste sentido, temos acompanhado a implementação de outros Comitês, as discussões de outras políticas, bem como para os movimentos populares. Não tem sido fácil para ninguém, em âmbito geral, a mobilização está enfraquecida. Assim, temos que pensar nos comitês territoriais para que não sejam apenas burocráticos. Isso é um grande desafio!”***

Para tanto, **é fundamental que os comitês territoriais foquem na criação de estruturas participativas e inclusivas, capazes de representar a diversidade sociocultural e as particularidades regionais de cada localidade.** A implementação dessas estruturas exige um compromisso coletivo, agregando atores governamentais, sociedade civil, instituições educacionais e outras representações relevantes, com vistas à garantia da sustentabilidade das ações.

Assim, a consolidação de um modelo de governança colaborativa torna-se indispensável para que o Pacto EJA alcance seus objetivos de forma alinhada às demandas locais, promovendo uma EJA mais equitativa e acessível em todo o país.

Além disso, destaca-se o **compromisso com a qualidade da oferta de EJA no chão da escola.** Neste contexto, nenhum profissional está mais diretamente ligado ao aluno do que o professor. Por esse motivo, a formação do docente da EJA é um dos pilares para o sucesso do Pacto, pois permite que, por meio da **Formação em Serviço**, ele aprimore seus conhecimentos, adaptando práticas pedagógicas às realidades dos estudantes.

Por esse motivo, **o processo deve considerar e valorizar as experiências e conhecimentos dos estudantes, viabilizando um aprendizado crítico e engajado.** Dessa maneira, a Formação em Serviço, um dos eixos centrais do Pacto, é regulada sob a dimensão conceitual dos Círculos de Cultura, visto que resgatam os fundamentos da pedagogia freiriana, matriz teórica do Pacto EJA: *“É essencial trabalhar tanto na qualidade da oferta de EJA, quanto em criar uma experiência acolhedora e significativa para esse público. Isso inclui a formação de profissionais capacitados e engajados em EJA. Há muitos desafios nessa modalidade de ensino, especialmente para quem, como eu, escolheu ser professora da EJA e enfrentou o processo de concurso para atuar nessa área”.*

Ana Lúcia enfatizou a relevância da retomada dos princípios freirianos, considerando que o Pacto EJA utiliza a teoria e a metodologia de Paulo Freire como base, sendo inspirado pelos fundamentos da Educação Popular proposta pelo educador.

Essa afirmação pode ser constatada no site do MEC (2025), em que a matéria tem como título “MEC celebra aniversário de Paulo Freire com avanços no Pacto EJA”:

O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), mais do que uma política de

gestão, é uma política pedagógica. Baseada nos princípios de Paulo Freire, a política reconhece que alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever: é possibilitar a leitura crítica do mundo (Brasil, 2025).

Ressalta-se que os Círculos de Cultura promovem um espaço de aprendizagem compartilhada, onde o diálogo é o elemento central na busca pela educação problematizadora, crítica e reflexiva, reconhecendo e valorizando as vivências, tanto dos professores quanto dos estudantes.

Posto o aprofundamento freiriano, **a Formação em Serviço de professores da EJA deve se basear em princípios que priorizem o diálogo, a escuta ativa, a problematização da realidade e a conscientização dos aprendizes, a partir de uma prática educativa humana, crítica e transformadora, que respeita experiências e saberes dos sujeitos.**

Ao se aprofundar na análise, Ana Lúcia reforçou a necessidade de mais envolvimento do MEC no fortalecimento da Formação em Serviço desenvolvida pelo IFFar; também reconheceu que o processo de formação apresenta desafios significativos devido à adoção do formato virtual.

Contudo, é válido registrar que o processo de formação tem promovido uma série de avanços, especialmente no desenvolvimento dos docentes e na troca de experiências, por meio de espaços de diálogo construtivo.

Essa proposta de formação vai além da simples capacitação técnica, pois incorpora princípios pedagógicos que posicionam a educação como instrumento de transformação e libertação, alinhada aos princípios da Educação Popular, no sentido da construção de uma sociedade justa e democrática, mesmo que enfrente os desafios inerentes à modalidade virtual.

Sobre as formadoras responsáveis pela Formação do IFFar, Ana assim asseverou: *“Porém, acredito que estamos no processo de formar um grupo sólido, com cerca de duas mil pessoas, abraçando todas as contradições e compreendendo que isso reflete a realidade do Brasil, sem ilusões. Afinal, o mundo não é como gostaríamos que fosse. Ele é cheio de contradições e ambiguidades. Apesar disso, nosso objetivo deve ser o de aproveitar essa oportunidade da melhor forma possível. Por isso, vejo os primeiros resultados com bastante otimismo”.*

Ao término da entrevista-diálogo, a diretora realizou uma análise do primeiro ano do Pacto EJA, destacando-o como uma conquista relevante no cenário gover-

namental. Ela ressaltou a **importância de que a modalidade da EJA recupere seu status de política amparada por legislação específica**, em que tal medida garantiria a efetivação duradoura dos compromissos assumidos, evitando retrocessos nos avanços obtidos.

Essa análise ganha relevância ao evidenciar como a formalização do Pacto EJA, no campo da legalidade, poderá proporcionar estabilidade e continuidade dessas políticas públicas.

Por fim, registra-se que Ana Lúcia segue conduzindo o Pacto EJA, dando continuidade às ações da Pasta e assumindo o desafio de consolidar suas diretrizes, fortalecer os processos em curso e responder às demandas emergentes desse programa.

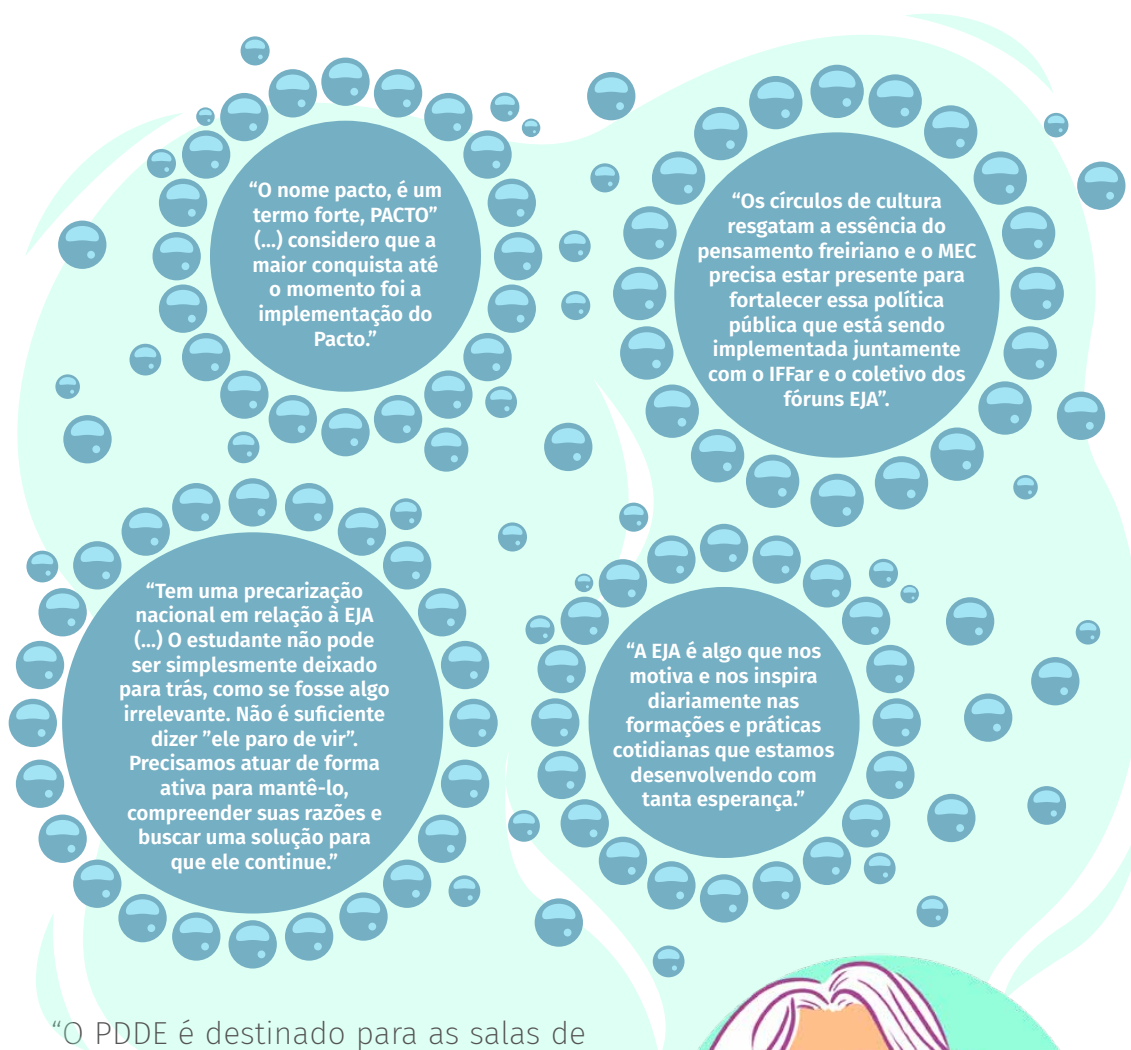
Nessa sistematização, que se refere à recuperação da experiência da entrevista-diálogo, evidenciamos como o Pacto EJA é visto e sentido pela diretora da DPAEJA, seja como uma política que veio para combater o analfabetismo, seja para aprimorar a EJA no Brasil, garantindo o direito à educação básica para milhões de pessoas acima de 15 anos de idade que não conseguiram terminar seus estudos ou que nunca frequentaram a escola.

Ana Lúcia, como se diz popularmente, “chegou chegando”, com experiência consolidada em gestão pública, com a ousadia de quem conhece por dentro as políticas educacionais, com tranquilidade, ao dialogar com todas as pessoas ligadas à EJA. Possibilitou-nos não somente descrever como esta política se desenvolve, mas também realizar um balanço dos avanços, possibilidades e desafios na perspectiva de quem está diretamente envolvida na execução do Pacto EJA.

Como encerramento da entrevista-diálogo, convidamos Ana Lúcia a traduzir seus sentimentos sobre o Pacto EJA em uma frase. Ela disse: **“Assegurar o direito e reencantar a EJA”**.

E assim encerramos este importante encontro com a percepção da entrevistada: **“Um ano do Pacto EJA e ele continua em construção. Vejo que é uma grande conquista, a maior do governo Lula. A EJA como uma dimensão fundamental e como modalidade, ela precisa voltar a ter força de lei na Constituição Federal, da LDB, garantindo seu direito legal e suas conquistas históricas, alcançadas numa perspectiva freiriana”**.

O Pacto EJA representa, além de uma nova etapa de fortalecimento das políticas públicas voltadas para a EJA, um resgate das propostas históricas defendidas por Paulo Freire. Por isso mesmo, além de entendê-la como modalidade de ensino, é preciso compreendê-la como instrumento de inclusão social e desenvolvimento humano.



"O PDDE é destinado para as salas de acolhimento, para a chamada pública (...) tem muitos projetos, nós temos que investir muito em projetos para a EJA. A EJA se faz localmente. "(...) Acredito muito que esse dinheiro é um dinheiro que pode ajudar essa flexibilização local, eu queria muito que a gente apostasse nesse recurso, queria muito que o governo ampliasse a possibilidade de ter mais escolas PPDE, então, é um horizonte que eu acho também muito positivo."



ANA LÚCIA SANCHES
Coordenadora Geral de Políticas
de Alfabetização da EJA SECADI/MEC

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja>>. Acesso em: out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Pacto EJA**: MEC cria câmara de gestão da política e oferta bolsas. Brasília: MEC, 10 set. 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/setembro/pacto-eja-mec-cria-camara-de-gestao-da-politica-e-oferta-bolsas>>. Acesso em: out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **MEC celebra aniversário de Paulo Freire com avanços no Pacto EJA**. Brasília: MEC, 19 set. 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/setembro/mec-celebra-aniversario-de-paulo-freire-com-avancos-no-pacto-eja>>. Acesso em: out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.048/2024, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. **Diário Oficial da União**: Brasília, 6 jun. 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12048.htm>. Acesso em: out. 2025.

BRASIL. Pactos nacionais reforçam a alfabetização em todas as etapas da educação. **Agência Gov**. Brasília, 5 maio 2025. Disponível em: <<https://agenciagov.etc.com.br/noticias/202505/mec-investe-na-alfabetizacao-em-todas-as-etapas-da-educacao>>. Acesso em: out. 2025.

EMICIDA. Principia. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/emicida/principia-part-fabiana-cozza-pastoras-do-rosario-e-pastor-henrique-vieira>>. Acesso em: ago. 2026.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 4

O IFFAR NO PACTO EJA – A FORMAÇÃO EM SERVIÇO EM REDE POR MEIO DOS CÍRCULOS DE CULTURA VIRTUAIS E PRESENCIAIS

Edna Rodrigues de Moura¹¹

Euzemar Fátima Lopes Siqueira¹²



1. Nas tramas da vida: visões e compromissos sobre a EJA

No dia 19 de setembro de 2025, com duração de 84 minutos, realizamos uma **entrevista-diálogo com a equipe da Coordenação da Formação em Serviço da EJA, composta pelos servidores do IFFar, cuja sede da Reitoria se encontra na cidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, e que conta com outras 13 unidades administrativas.**

O IFFar é “uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino”¹³. Equivalentes às universidades, os Institutos Federais são certificadores de competências profissionais, além de detentores de autonomia universitária.

A escolha do IFFar para que assumisse a Formação em Serviço do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) se deu nos primeiros meses do ano de 2023, a partir do convite da professora Cláudia Borges¹⁴, ex-diretora da DPAEJA.

¹¹ Sistematizadora do estado de Roraima.

¹² Sistematizadora do estado de Mato Grosso.

¹³ Informação coletada no site institucional do IFFar, disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/a-instituicao>>. Acesso em: 29. jun.2026.

¹⁴ Este tema também é abordado no relato da entrevista-diálogo com a professora Cláudia Borges.

Para o desenvolvimento desta ação do Pacto EJA, o IFFar conta com uma equipe de quatro pessoas¹⁵ na coordenação de todo o processo administrativo e pedagógico, portanto, foi com elas que realizamos a entrevista-diálogo.

Diante disso, dialogar com a equipe do Instituto Federal Farroupilha se tornou uma prioridade, não somente porque executa uma ação-chave no Pacto EJA, mas também porque a Formação em Serviço é a experiência que estamos sistematizando¹⁶, a partir do referencial e da metodologia (Sistematização de Experiências) proposta por Oscar Jara, presidente de honra do Conselho de Educação de Adultos da América Latina e Caribe (CEAAL).

O IFFar é reconhecido por ser uma instituição com forte e relevante trajetória no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e na EJA Integrada, demarcadas por uma metodologia pedagógica inovadora, assentada em Paulo Freire. Também se notabiliza pela sua relação com as escolas públicas estaduais e municipais.

Dito isso, preparamos um roteiro flexível com **cinco questões geradoras**, que poderiam nos trazer informações, reflexões e pistas sobre a relevância do papel político e pedagógico do IFFar no Pacto EJA.

1. Por que o IFFar foi escolhido para ser a instituição formadora? Como se deu esta articulação?
2. Como se deu a organização e a implementação dos Círculos Virtuais de Cultura junto aos entes federados, no que diz respeito às temáticas, estrutura e expectativas dos formadores? Como foi definida a formação em Círculos de Cultura no país como um todo, mediada pela internet, desde os pressupostos da Educação Popular?
3. Como avaliam o alcance das formações, considerando as estratégias dos Círculos de Cultura virtuais e presenciais na formação dos coordenadores pedagógicos e professores para o efetivo resultado no chão da escola, considerando as especificidades dos entes federados?

¹⁵ Adriano Fontoura, Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin, Fernanda dos Santos Paulo e Maria Terezinha Verle Kaefer. Liana Borges atua na coordenação do Coletivo de Sistematização.

¹⁶ A concepção da Sistematização de Experiências e o Plano de Sistematização estão no E-book 1 do IFFar. Disponível em: www.iffarroupilha.edu.br/pacto-eja

4. Quais as principais dificuldades do IFFar junto aos representantes da Undime e do Consed para implementação e realização do Pacto?

5. Por que o IFFar decidiu convidar representantes dos fóruns de EJA de cada ente federado para sistematizar as experiências formativas? Por que a opção pela Sistematização de Experiências?

Levando em conta estas questões geradoras, a entrevista-diálogo foi muito importante por, pelo menos, três razões: a primeira, porque a demanda pela oferta de um processo de Formação em Serviço sempre foi pauta de lutas das organizações da sociedade civil, para os fóruns de EJA do Brasil, bem como da CNAEJA. A segunda, porque é uma das doze ações que fazem parte do Pacto EJA.

A terceira razão é que o IFFar deliberou pela constituição de um Coletivo de Sistematização, de quem partiu um intenso processo de sistematização da Formação em Serviço da EJA¹⁷. Maria Teresinha Verle Kaefer, a Tere, *“não seria possível promover a Formação em Serviço sem a garantia de uma sistematização à luz da Educação Popular, tendo em vista o acompanhamento reflexivo das atividades formativas”*. Para ela, este Coletivo *“tem a responsabilidade de registrar, destacar e sistematizar os impactos, desafios e conquistas desse processo formativo que tem como base a Educação Popular, a valorização dos territórios e a construção coletiva do conhecimento”*.

Sobre as questões geradoras que planejamos, uma das que mais surgiram quando se tratava da organização dos processos formativos desenvolvidos pelo IFFar diz respeito às razões da escolha feita pela DPAEJA.

Segundo a coordenadora-geral, professora Cléia Tonin, a DPAEJA levou em conta, sobretudo, *as experiências do IFFar na EJA*. *“O convite da DPAEJA levou em conta o trabalho que vínhamos desenvolvendo na formação de professores, tanto no âmbito do programa quanto na instituição, sendo que essa formação também era aberta às redes municipais e estaduais. Ou seja, pelo histórico de atuação, pela trajetória na EJA, pelo envolvimento com a causa e também por sermos uma instituição que participa ativamente dos fóruns de EJA. Temos um histórico consolidado. Enfim, uma caminhada institucional na Educação de Jovens e Adultos”*.

Nesta mesma direção, Maria Teresinha, coordenadora pedagógica e aposentada do IFFar, pediu licença para problematizar esta questão: *“E por que não o IFFar?”*

¹⁷ Para conhecer o Plano de Sistematização elaborado pelo Coletivo, ler o E-book 1, Capítulo I.

Somos uma instituição de ensino superior de qualidade, uma instituição pública que faz diferença nos municípios onde está presente. Acredito que precisamos olhar para os Institutos Federais como potências. O IFFar é tão qualificado quanto qualquer outra instituição. Sim, foi uma escolha baseada em toda essa trajetória que a Cléia apresentou e também na qualidade das instituições públicas, incluindo o IFFar”.

Maria Teresinha sublinhou que esta **proximidade do IFFar com as escolas públicas foi relevante, uma vez que a Educação Popular se apresenta como o referencial teórico** basilar neste movimento em direção às comunidades. Por isso, *“se olharmos para os Institutos, percebemos que a Extensão é muito expressiva, justamente em função dessa relação próxima com a comunidade. Então, há esse histórico de compromisso com a formação de professores das redes públicas, sejam municipais ou estaduais, enfim. E também há um reconhecimento que consideramos muito potente: uma formação em diálogo com a realidade dos territórios”.*

Em consonância com a história do Instituto, os Círculos de Cultura virtuais e presenciais foram estruturados para que levassem em conta que a formação de professoras/es para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) partisse de uma **abordagem que reconheça os sujeitos como protagonistas de suas trajetórias, desde uma formação integral do cidadão e da cidadã, para que sejam capazes de transformar as suas realidades.**

Nesse contexto, portanto, a Educação Popular se estabeleceu como fundamento essencial, já que as suas bases epistemológicas asseguram a promoção de práticas pedagógicas que tanto valorizam os saberes construídos nos territórios como fomentam uma educação crítica e emancipadora, já que também *“havia, por parte do MEC e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), o interesse em estabelecer um diálogo com a pedagogia freiriana. Então, juntaram-se o reconhecimento institucional e o alinhamento com esse referencial teórico-metodológico”,* disse-nos Maria Teresinha.

Maria Teresinha, antes de detalhar como a Formação em Serviço foi composta, relatou sobre o papel da CNAEJA, por meio do grupo de trabalho dedicado ao tema: *“Realizamos seis ou sete encontros on-line, nos quais refletimos sobre alguns princípios dos quais não abriríamos mão e que, portanto, orientariam o trabalho da Formação em Serviço. Princípios voltados para uma concepção freiriana, uma concepção de Educação Popular, que valorizasse os contextos regionais e territoriais, considerando também a dimensão territorial do país”.*

Quanto às temáticas trabalhadas na Formação em Serviço, surgiu uma **expectativa** por parte das coordenações da Undime e do Consed: que o IFFar **apresentasse um pacote pedagógico**, e que a coordenação pedagógica, composta pela Teresinha e pela Fernanda Paulo, receitasse *“o que a gente deve falar no começo, o que quer que a gente fale no meio, e no fim da formação. Então, fomos trazendo todas as questões relacionadas ao significado dessa formação. Não se trata de uma formação específica, como haverá para o sistema prisional, para comunidades quilombolas ou para a população indígena. Trata-se de uma formação de âmbito geral e acredito que isso precisa ficar muito claro, o que é uma formação geral”*.

Diante disso, o IFFar organizou **Círculos de Cultura virtuais e presenciais**, uma vez que estes se propõem a promover o diálogo entre teoria e prática, estimular o protagonismo docente e valorizar, assim, os territórios como espaços pedagógicos, integrando os saberes populares e os contextos regionais, com vistas a uma formação que transforme realidades e fortaleça a educação como direito.

Cada Círculo de Cultura é precedido por oficinas preparatórias dirigidas às/ aos formadoras/es regionais (em torno de 700), que representam a Undime e o Consed, pois estes têm como atividade central desdobrar os círculos virtuais em suas localidades, para que cheguem às escolas por meio dos círculos presenciais.

Além das oficinas, os Círculos de Cultura contam com **cadernos pedagógicos e cursos no Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC (AVAMEC)**¹⁸. *“O curso também terá uma parte realizada no AVAMEC. Esse trabalho foi visualizado em três momentos: o momento virtual, o momento presencial e o momento de construção dos materiais que estão no Moodle do IFFar. Todo o processo de formação inclui esses materiais didáticos, além da elaboração do conteúdo que será disponibilizado no AVAMEC”*.

Mesmo que ainda seja cedo para avaliarmos a Formação em Serviço do IFFar, pois, recentemente, fechou um ano de trabalho sistemático, algumas pistas são possíveis de elencar, pois foram apresentadas pela Coordenação do Instituto nesta entrevista-diálogo. Uma pista, em especial, trata da **complexidade do Brasil**, cuja dimensão é continental. Sobre isso, Maria Teresinha afirmou: *“Estamos falando de território, estamos falando da diversidade de um país, estamos falando da correlação*

¹⁸ Em tempo, assinalamos que, neste *e-book*, não aprofundaremos a Formação em Serviço, mas sim no próximo (*E-book 3*), cujo tema será a análise da formação por quem tem a relação direta, isto é, os formadores regionais, locais e professores da EJA.

de forças políticas, estamos falando da tradução de outros termos de disputa de projeto que, no fundo, se expressa, em grande medida, em concepções de direito”.

Uma pista apontada pela equipe do IFFar diz respeito às **expectativas dos formadores regionais**, pois esperavam pela oferta de um curso autoinstrucional, não uma Formação Continuada em Serviço, **participativa, dialógica e construída com os pés fincados nas realidades**. Ana Lúcia (diretora da DPAEJA) pontuou sobre isso: *“não é um curso, é uma formação”.*

Essas expectativas estavam nítidas para o IFFar, porque, de um lado, há a presença de uma forte concepção compensatória da EJA, de base tecnicista; de outro, a Educação Popular emancipatória muito distante, ou até inexistente como suporte para Formação em Serviço. *“A gente tinha essa realidade da formação docente insuficiente. Historicamente, a EJA não contou com políticas públicas específicas para formação de professores. O que está acontecendo no Pacto EJA sobre a Formação em Serviço, não somente a do IFFar, mas também com as demais Instituições de Ensino Superior, é que a política atual é inédita, porque nunca neste país se apresentou uma política de Formação em Serviço para professores tendo como base a Educação Popular”.*

Uma terceira pista que merece ser avaliada com bastante cuidado e profundidade é **a ideia de que não é possível fazer Educação Popular na escola, mas fora dela – e olhe lá!** *“Então, fazemos o máximo para mostrar que sim, que trabalhar com Educação Popular é trabalhar com a diversidade sociocultural. Embora a gente também tenha, pelo menos, a intencionalidade ético-política, de apresentar uma formação com base na Educação Popular, sendo ela interdisciplinar, interseccional e intercultural”.*

A quarta pista, que também requer uma avaliação, tem a ver com a **formação inicial do docente que atua na EJA**, porque se constatou que um número relevante vem da educação infantil e do ensino fundamental com adolescentes, por exemplo. *“Esse não é um problema diretamente da nossa formação (em serviço), mas é um problema de política pública, que a gente precisa pautar. Então, a gente tem visto que é preciso garantir tempos e espaços lá na instituição para que os educadores e as educadoras da EJA possam refletir sobre suas práticas e, assim, buscar construir outras metodologias, refletir sobre a construção de materiais pedagógicos adequados às realidades do público que participa desta modalidade da educação”.*

Por fim, a quinta pista que precisa ser melhor investigada concerne à chegada dos círculos virtuais no chão da escola, ou seja, **como os círculos presenciais, de fato, acontecem**.

O IFFar, por exemplo, apontou dados de três regiões: *“As regiões Norte e Centro-Oeste são as que concentram mais formadores regionais, em função do quantitativo territorial e populacional. A Região Nordeste é a que apresenta a maior participação efetiva de professores nos ambientes virtuais”*.

Questionamentos se apresentaram no decorrer da entrevista-diálogo, e que merecem o devido aprofundamento por parte do Coletivo de Sistematização, a ser relatado no e-book 3. No entanto, vale ressaltar estas questões:

- **Como se dão, com qual frequência e quais as dinâmicas?**
- **Como cada escola desenvolve a Formação em Serviço do IFFar?**
- **Como avaliar o impacto da formação nas práticas pedagógicas?**

Maria Teresinha nos disse que estas questões são muito desafiadoras e declarou que, em relação aos círculos virtuais, *“há a possibilidade de acompanhar as visualizações no canal do YouTube do IFFar. Fernanda relatou que tem a presença de muitas pessoas em cada Círculo, a gente chegou a ter mais de 20 mil pessoas”*.

Cléia complementou: *“A gente está fazendo algo que às vezes não se tem a real dimensão, mas nas oficinas em preparação aos Círculos de Cultura, as/os formadoras/es regionais nos trazem muitos materiais, como Cartas Pedagógicas. Então, podemos observar um pouco o impacto lá na ponta”*.

Ainda sobre a chegada da Formação em Serviço na escola, é preciso considerar o **papel dos gestores públicos – das secretarias de educação até às coordenações pedagógicas escolares –**, pois os contextos locais implicam, diretamente, na realização ou não de processos formativos.

Vejamos como Maria Teresinha se posicionou sobre isso: *“Há limites como as condições de trabalho, o tempo de dedicação, a formação inicial, o apoio da gestão e a questão da infraestrutura. Então, nós trabalhamos com um processo formativo, mas tem que ter também esse regime de colaboração. Também é necessário garantir uma autonomia e uma flexibilidade crítica no acolhimento da nossa proposta, porque há quem nunca ouviu falar de educação popular”*.

Para a maioria dos profissionais da EJA, a Formação em Serviço tem sido uma experiência inédita e impactante, especialmente porque desperta o protagonismo dos professores e estudantes. Esta percepção tem se dado, sobretudo, nos fóruns de partilha, nas postagens nas redes sociais e também nas atividades promovidas pelo Moodle.

Para a equipe do Instituto Federal, o maior impacto tem se revelado na expressão daqueles que participam, pois *“as pessoas estão conseguindo falar, seja através da escrita lá no fórum de partilha, seja através dos Círculos de Cultura presenciais”*. Embora durante a realização das ações formativas surjam dificuldades quanto à organização das equipes das escolas, o diálogo com Undime e Consed vem sendo importante para o IFFar manter um elo de comunicação.

A Formação em Serviço é um desafio nos aspectos políticos, pedagógicos e metodológicos, pois é necessário pensar em profissionais para atuarem na formação que defendam a pedagogia freiriana, respeitando as especificidades das comunidades; além da sensibilização dos profissionais que veem a Formação em Serviço como algo estranho, desconhecido, já que a formação no chão da escola ainda é pouco explorada.

Embora alguns professores atuem na EJA, outros são resistentes, portanto, essas são preocupações que rondam a Formação em Serviço do IFFar. No entanto, ao mesmo tempo, avanços vêm sendo conquistados por meio da escuta ativa e amorosa e também pelo compromisso dos profissionais que estão à frente dos trabalhos.

Em suma, destacamos que um dos principais desafios enfrentados na Formação em Serviço é a **diversidade de contextos regionais e locais**, já que a EJA atende públicos muito distintos, exigindo adaptações constantes do planejamento pedagógico às realidades locais.

Não podemos deixar de falar sobre a presente desvalorização da EJA, marcada pela escassez ou inexistência de orçamento, pela presença de estigmas sobre as/os estudantes, pela falta de reconhecimento institucional quanto à sua importância, pelas limitações de infraestrutura e recursos, entre outros, que dificultam a implementação de metodologias participativas como as dos Círculos de Cultura.

É preciso encarar a Formação em Serviço como uma necessidade permanente, não como uma oferta pontual, mas como parte de um processo contínuo de

desenvolvimento profissional, assegurando acompanhamento e aprofundamento ao longo do tempo, ou seja, como política pública.

Não falamos de qualquer formação! Para o IFFar, a Formação em Serviço deve acontecer desde a prática docente, em diálogo constante com a vida da sala de aula, que as/os professoras/res da EJA estudem, planejem, troquem experiências enquanto atuam, o que favorece a aplicação imediata dos conhecimentos adquiridos.

Neste sentido, destacamos o quanto é pertinente as ações de Formação em Serviço fazerem parte do Pacto EJA, pois este atrelamento fortalece a articulação entre a política pública e a pedagogia, entre a teoria e prática educacional.

2. Compartilhando ideias, reflexões e propostas para uma política pública de Estado de EJA

A atuação do IFFar na Formação em Serviço de professores e professoras da EJA representa **um marco na construção de uma educação pública, crítica e emancipadora**, pois ao assumir uma abordagem freiriana que dialoga com os territórios, o Instituto Federal fortalece práticas pedagógicas que reconhecem os sujeitos da **EJA como protagonistas de sua própria história**.

Mesmo diante de desafios político-institucionais, pedagógicos e culturais, os Círculos de Cultura têm demonstrado potência transformadora. O diálogo permanente com a governança do Pacto EJA, ligado diretamente à Formação em Serviço – coordenações da Undime e Consed e formadores regionais – tem revelado que é possível construir caminhos coletivos em defesa da educação como direito e como ferramenta de libertação.

Esse diálogo tem como resultado **as mudanças possíveis nas práticas educativas, nos instrumentos metodológicos mais reflexivos**, provocando transformações nos pensamentos e nas práticas dos profissionais. Sendo assim, é necessário que seja pensada a continuidade da formação dos que atuam com a EJA.

O IFFar não apenas forma professoras e professores, mas inspira a organização de uma rede de educadores e educadoras comprometidos/as com a justiça social, com a democracia e com a valorização dos saberes populares. E como nos foi dito: *“Esse projeto está do lado dos oprimidos. É assim que se move a formação, a luta e a esperança”!*



ENTREVISTA-DIÁLOGO 5

VOZES DA GOVERNANÇA: COM A PALAVRA, AS COORDENAÇÕES DE UNDIME E CONSED

Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento¹⁹

Maria de Fátima Pereira da Silva²⁰



No dia 2 de setembro de 2025, entre 13h e 14h, o Coletivo de Sistematização se reuniu com dez representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), na plataforma Google Meet, e utilizou o Padlet como ferramenta de organização desse diálogo.

O Coletivo de Formação deliberou por dialogar com essas duas organizações, porque ambas compõem a Governança do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), portanto, suas presenças são muito importantes para a execução da política: a Undime e o Consed estão na Câmara Permanente de Alfabetização e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (CampEJA).

A **Undime** é uma associação civil, sem fins lucrativos, que reúne os secretários de educação dos municípios brasileiros para defender e promover a educação pública de qualidade. Essa entidade está representada na Governança por meio da presença de vinte e sete dirigentes, um de cada unidade da Federação.

¹⁹ Sistematizadora do estado da Bahia. Mestra em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), especialista em Educação do Campo e do Semiárido Brasileiro e em Gestão e Coordenação Escolar. Professora da EJA do município de Cruz das Almas, BA. Membro da Anped, GT 18 de Educação de Jovens e Adultos.

²⁰ Sistematizadora do estado da Paraíba. Especialista em Supervisão e Orientação Educacional. Integra o FEJA/PB e o Conselho Municipal de Direitos da Pessoa Idosa.

O **Consed** é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que congrega os secretários de educação de todos os estados brasileiros e do Distrito Federal (DF), com o objetivo de fortalecer a gestão educacional, discutir políticas públicas e compartilhar soluções para melhorar a educação pública no país. Da mesma forma, indicaram o mesmo número de dirigentes que a Undime para representá-los na Governança do Pacto EJA.

A Undime e o Consed, diante do exposto, **ocupam lugares-chave no Pacto EJA, haja vista que são os responsáveis diretos pela chegada, pela implementação e acompanhamento da política pública**, por meio de cinquenta e quatro representantes de seus territórios, distribuídos igualmente entre as duas entidades.

Sendo parte integrante da estrutura que compõe a gestão do processo formativo coordenado pela CampEJA, as suas atribuições, preconizadas na Portaria nº 884, de 30 de agosto de 2024, são:

- I - Estimular, articular e acompanhar a implementação das ações e estratégias previstas no âmbito do Pacto;
- II - Participar das ações de formação organizadas pela CampEJA;
- III - Assessorar, de forma técnica, e acompanhar sistematicamente os processos de planejamento e execução das atividades desenvolvidas pelos articuladores regionais;
- IV - Acompanhar e monitorar a implementação das ações de gestão e formação do Pacto nos âmbitos estaduais, distrital e municipais;
- V - Apoiar os estados, o Distrito Federal e os municípios na mobilização, pactuação e acompanhamento contínuo da execução das formas de assistência técnica e financeira disponíveis no Pacto, por meio do Módulo Pacto no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle - Simec;
- VI - Estabelecer interlocução permanente com a CampEJA;
- VII - Realizar o cadastro dos articuladores e formadores regionais no sistema de gestão de bolsa do Módulo Pacto;
- VIII - Analisar os relatórios dos articuladores e formadores no sistema de gestão de bolsa do Módulo Pacto; e
- IX - Apresentar relatório de acompanhamento e monitoramento das ações do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA nos âmbitos estaduais, distrital e municipais (Brasil, 2024).

É provável que considerem que este número de pessoas participantes da entrevista-diálogo, não seria suficiente para uma análise do Pacto EJA, no entanto, destacamos, em primeiro lugar, que a Sistematização de Experiências não se presta a generalizações; em segundo, que estas pessoas, sim, falaram desde o *chão do Pacto EJA*, portanto, precisávamos escutá-las e valorizar cada fala trazida no exercício do Padlet.

Isso posto, a entrevista-diálogo trouxe-nos pistas sobre os elementos que poderão apontar para os limites, avanços e recomendações para o conjunto das Coordenações da Undime e do Consed. Trabalhamos, então, para a análise da entrevista-diálogo, com dois instrumentos de escuta: a) um Padlet, com sete questões; b) um diálogo com base nas escritas do Padlet.

Dessa forma, apresentamos o resultado consolidado das entrevistas organizadas pelo Coletivo de Sistematização de Experiências aos organismos de governança do Pacto EJA, com ênfase em como a política chegou aos estados, municípios e DF, com **dois objetivos: 1) Dialogar com os coordenadores sobre a implantação e articulação; 2) Examinar os processos de mobilização e os mecanismos de adesão.**

A leitura e o exame cuidadosos das falas e respostas às sete questões nos permitiram (re)conhecer a importância do trabalho coletivo realizado por diferentes sujeitos na execução de um projeto nacional, que visa ao fortalecimento da EJA como modalidade, para a emancipação dos sujeitos e garantia da justiça social.

As questões geradoras foram:

1. Citar três funções e/ou atividades que realizam como coordenação estadual (Undime e Consed);
2. Como o Pacto EJA chegou aos municípios, estados e DF?
3. Em uma palavra ou frase, um acerto do Pacto EJA nos municípios, estados e DF;
4. Em uma palavra ou frase, um equívoco do Pacto EJA nos municípios, estados e DF;
5. Em uma palavra ou frase, uma recomendação do Pacto EJA nos municípios, estados e DF;
6. Como se dá o acompanhamento do Pacto EJA nos municípios, estados e DF?
7. Em uma frase, o que o Pacto EJA representa para você como representante da Undime ou do Consed?

As vozes desses dez dirigentes sinalizaram a sustentação do Pacto EJA pelos pilares da Educação Popular, perspectiva metodológica pautada em Paulo Freire, quando foram nomeadas as palavras-chave: **Mobilização – Articulação – Fortalecimento – Formação**.

A **mobilização** apareceu nas falas, quando as coordenações se referiram aos processos de busca, sensibilização e criação de espaços de diálogo com as gestões públicas, com a finalidade de mobilizá-las e instigá-las diante da demanda por escolarização de pessoas acima dos 15 anos de idade. Sobretudo, para enfrentar uma afirmativa recorrente dos gestores públicos e dos gestores da educação: não há demanda, dizem ambos!

Quanto à **articulação**, ligada à mobilização, como “dois lados de uma mesma moeda”, significa que não basta sensibilizar, é preciso juntar esforços entre diferentes órgãos dos poderes públicos, porque a educação sozinha não dará conta de fazer a busca ativa, nem de manter os sujeitos da EJA em sala de aula, sem as condições básicas da vida asseguradas, por exemplo.

O **fortalecimento** diz respeito à retirada da EJA do lugar de segunda categoria, bem como do espaço precário e submisso às regras e à pedagogia da infância, visto que a EJA tem seu próprio corpo jurídico e pedagógico. O conceito de “modalidade” nada mais é do que a defesa de um modo de ser próprio, como sustenta o Parecer Nº 11/2000.

Esta categoria — fortalecimento — demanda, entre outras condições, a garantia de **formação** inicial em serviço e continuada para as/os docentes que atuam em sala de aula, ou em outros ambientes que têm relação direta e indireta com a EJA (equipes diretivas das escolas, entre outras).

As respostas às sete questões-geradoras revelaram a dimensão ampla e complexa da política pública do Pacto EJA, que tem por objetivos superar o analfabetismo, elevar a escolaridade e ampliar a oferta de matrículas na EJA nos sistemas públicos de ensino e no sistema prisional.

Não há como não mensurar o destaque feito pelos coordenadores da Formação em Serviço, enquanto um dos principais — se não o maior — acertos do Pacto EJA, visto que ocupa **um lugar significativo na superação da herança histórica da ausência de formação para os docentes da EJA**.

Dito isso, as coordenações da Undime e do Consed evidenciaram a diversidade de vozes, de percursos formativos e de compromissos para com o Pacto EJA, em que cada narrativa trouxe uma maneira singular de dizer como realiza suas atividades e como as utopias lhes movem na construção e na implementação do Pacto EJA.

Nos quadros de falas que mostraremos na sequência do texto, percebemos, com nitidez, elementos que delineiam o mapa de um projeto coletivo que se move pela esperança e pelo compromisso com o direito à educação.

No quadro 1, apontamos as falas²¹ que traduzem as **principais atividades** desenvolvidas pelas Coordenações das entidades exercidas e seus territórios. Foram predominantes os atos de planejar, dialogar, monitorar, articular e coordenar. Ações que vão desde a interlocução com a Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), ou junto às gestões públicas locais, até àquelas que estão nos territórios, em especial as direcionadas às atividades de planejamento e de formação.

QUADRO 1 – Atividades desenvolvidas pela Undime e pelo Consed

ATIVIDADES DA COORDENAÇÃO JUNTO À DPAEJA E ÀS GESTÕES PÚBLICAS LOCAIS

“Coordenar a equipe de articuladores regionais; planejar com os grupos de formadores regionais o repasse das apresentações e ouvir a devolutiva dos formadores”.

“Reuniões para orientações sobre o Pacto; articulação com a equipe CampEJA e acompanhamento das demandas dos articuladores”.

“Reuniões mensais entre Undime e Consed; articulação entre articuladores e formadores nos 62 municípios e assessoramento aos programas de EJA”.

ATIVIDADES NOS TERRITÓRIOS:

PLANEJAMENTO, DIÁLOGO, MONITORAMENTO, ARTICULAÇÃO E FORMAÇÃO EM SERVIÇO

“Articulação entre municípios e estado; organização e acompanhamento de formações continuadas para professores da EJA; monitoramento e avaliação da implementação das ações do Pacto”.

“Coordenação do Pacto para articulação entre a gestão da SEED e as instituições educacionais”.

21 As falas apresentadas neste texto foram extraídas de entrevistas realizadas com diferentes participantes. Optou-se por não identificar individualmente os respondentes e manter as citações de forma coletiva, preservando a integridade do conteúdo sem atribuição nominal.

“Articular com os municípios para oferta da modalidade EJA; repassar orientações aos articuladores e formadores regionais; acompanhar os trabalhos da equipe de governança”.

“Realizar reuniões quinzenais com os articuladores e formadores regionais para alinhar o trabalho de formação e sistematização dos dados”.

Realizar reuniões de alinhamento com articuladores e formadores regionais, acompanhar as estratégias e assessorar o planejamento das formações”.

Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

No quadro 2, questão geradora dois, demonstramos **como o Pacto EJA chegou aos territórios** dessas dez coordenações. Identificamos três formas predominantes de disseminação da política: comunicação formal aos dirigentes educacionais, mobilizações institucionais e realização de reuniões com diferentes segmentos da gestão educacional.

No que se refere à comunicação com dirigentes, prevaleceram os contatos institucionais realizados entre MEC, Undime e Consed. Tal articulação se justifica pelo fato de que a adesão ao Pacto EJA implica o estabelecimento de compromissos institucionais com as instâncias responsáveis pela implementação das diretrizes da política educacional nos estados e municípios.

As **intensas mobilizações institucionais** foram relatadas pelas dez coordenações participantes, evidenciando que a chegada do Pacto EJA aos territórios não ocorreu apenas por meio de procedimentos administrativos formais, mas também por meio de estratégias de sensibilização, articulação política e mobilização dos atores envolvidos com a modalidade. Essas mobilizações contribuíram para ampliar a visibilidade da política e fomentar a adesão das redes de ensino.

Outro aspecto recorrente refere-se à realização de reuniões com distintos segmentos da gestão educacional, incluindo secretarias estaduais e municipais, dirigentes educacionais e representantes institucionais. Esses **encontros** possibilitaram momentos de apresentação, esclarecimento e debate sobre os objetivos do Pacto, **favorecendo o alinhamento entre as instâncias federativas e fortalecendo o processo de implementação da política.**

QUADRO 2 – Como o Pacto EJA chegou aos territórios

DIFERENTES ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO

“Através de reuniões com dirigentes e entrevistas em meios de comunicação”.

“Comunicação formal escrita.”

“Através de comunicação formal junto à Undime e reuniões on-line e presenciais”.

“O Pacto chegou à rede estadual e aos municípios por meio de ofício que comunicava a necessidade de adesão. Após a adesão, iniciaram-se as mobilizações e articulações”.

DIFERENTES ESTRATÉGIAS DE MOBILIZAÇÃO E ARTICULAÇÃO

“Por meio da mobilização conjunta do MEC, Undime e Consed, especialmente no contato direto com os representantes das redes”.

“Por meio do lançamento da política distrital da EJA e das rodas de conversa com as instituições educacionais”.

Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

A pergunta três, expressa no quadro a seguir, solicitou que os participantes registrassem, em uma palavra ou frase, um acerto do Pacto EJA. **A Formação em Serviço foi citada como elemento central da política**, destacada como estratégia de fortalecimento da EJA e de valorização de seus profissionais. Além disso, algumas falas ressaltaram que o Pacto EJA contribuiu para ampliar a visibilidade da modalidade e fortalecer sua presença nas redes de ensino.

QUADRO 3 – Acertos do Pacto EJA

VISIBILIDADE À MODALIDADE

“Integração e valorização da EJA”.

“Foco na EJA, dando visibilidade à modalidade”.

FORMAÇÃO EM SERVIÇO

“A implementação de uma formação continuada e em serviço, exclusivamente, para os profissionais da educação que atuam na Educação de Jovens e Adultos”.

“Formação do PBA”.

“Orientações na Formação em Serviço para os professores da EJA e fortalecimento na política da EJA”.

Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

Assim como buscamos identificar os acertos do Pacto EJA, também foi possível reconhecer alguns limites na sua instauração, sintetizados no Quadro 4.

Tanto as representações da Undime como do Consed anunciaram percepções críticas e conscientes dos desafios enfrentados, tais como questões relacionadas à estrutura da Formação em Serviço, fragilidades no acompanhamento das adesões, dificuldades de articulação com alguns municípios e a **sobreposição ou duplicidade de ações entre diferentes instâncias de gestão**.

Quanto à Formação em Serviço, ressaltaram que a *“sobreposição de algumas ações formativas”* tem gerado insatisfação por parte das escolas, gerando, por exemplo, *“acúmulo de tarefas”*. Para essa questão, sugeriram que a *“comunicação com a CampEJA precisa melhorar, especialmente quanto à implementação dos programas federais”*.

Sobre o acompanhamento do Pacto EJA, destacaram *“as dificuldades dos municípios”* na implementação da política. Por fim, assinalaram que assinar o Pacto não basta, e sugeriram que o governo assuma o encargo dos municípios *“serem cobrados diretamente pelo MEC para participar do Pacto”*.

Esses aspectos indicaram que, embora o Pacto EJA represente um avanço na organização das políticas voltadas à modalidade, **persistem desafios de coordenação, monitoramento e integração entre os entes federados**, especialmente, no que se refere ao acompanhamento das redes que aderiram à iniciativa e à organização das ações formativas nos territórios.

Na mesma direção, solicitamos que recomendassem ajustes necessários no Pacto EJA. As respostas apontam para a necessidade de **maior sensibilidade às realidades locais, fortalecimento da formação docente, melhoria da comunicação** entre as instâncias envolvidas, ampliação do apoio financeiro e maior participação dos municípios, além do reforço das ações de enfrentamento ao analfabetismo.

QUADRO 4 – Recomendações para o Pacto EJA

SENSIBILIZAR AS GESTÕES E A SOCIEDADE LOCAL

“Cobrar diretamente dos municípios a efetiva participação na oferta da EJA”.

“Reforço na participação mais efetiva dos municípios com a modalidade da EJA”.

“Evidenciar as realidades locais”.

“Olhar diferenciado e cuidadoso para com a EJA”.

FORMAÇÃO DOCENTE

“Fortalecer as formações dos professores”.

“Fortalecer o acompanhamento pedagógico”.

SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO

“Superar o analfabetismo”.

“Suporte para superação dessa situação inadmissível que é o analfabetismo”.

Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

Como a questão do acompanhamento das ações do Pacto EJA tem se apresentado como um importante gargalo, solicitamos às coordenações que indicassem formas de qualificar sua implantação. As respostas apontaram para a necessidade de **fortalecer mecanismos de monitoramento e acompanhamento** sistemático, por meio de relatórios periódicos, reuniões de avaliação, registros das ações, visitas técnicas e uso de plataformas digitais: *“Por meio do acompanhamento sistematizado da Coordenação do Pacto e dos articuladores regionais. No Distrito Federal, são elaborados boletins semestrais, que são apresentados para o Comitê de Governança da política distrital para Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, com os resultados das ações desenvolvidas a cada semestre”.*

Também foram mencionadas **estratégias de articulação** com equipes de governança presenciais ou virtuais, em encontros regulares, indicando que o seguimento da política tende a se consolidar a partir de processos contínuos de acompanhamento, registro e diálogo entre as instâncias envolvidas, a saber, *“por meio de relatórios e reuniões da equipe de governança com os municípios”.*

Por fim, cada uma das dez coordenações da Undime e Consed foi chamada a escrever em uma frase o que o Pacto EJA significa para elas:

PARTICIPANTE 1 – *“A retomada do governo federal de sua responsabilidade pela EJA”.*

PARTICIPANTE 2 – *“A esperança de construir verdadeiramente uma política de EJA em cada canto deste país”.*

PARTICIPANTE 3 – *“Retomada da democracia a partir da educação, especificamente a EJA como direito humano”!*

PARTICIPANTE 4 – *“Possibilidade de construirmos uma política pública de EJA permanente, articulando, com mais intensidade a formação inicial e continuada de professores(as)”.*

PARTICIPANTE 5 – *“Uma importante conquista para o campo da EJA e retomada de uma política de fato democrática, inclusiva, com participação social”.*

PARTICIPANTE 6 – *“Ampliar a divulgação do Pacto EJA, no sentido de “cair na boca do povo”, ao ponto de a população cobrar os gestores pela ausência da oferta da EJA”.*

PARTICIPANTE 7 – *“O Pacto EJA representa uma retomada da EJA pelo governo federal, ainda que insuficiente diante das demandas e necessidades da modalidade – especialmente em razão do seu baixo impacto, até o momento, na ampliação da oferta pelas secretarias municipais e estaduais de educação”.*

PARTICIPANTE 8 – *“Retomada da pauta da EJA como política de educação no país”.*

PARTICIPANTE 9 – *“Defender a EJA é defender a soberania brasileira”.*

PARTICIPANTE 10 – *“A devida reparação histórica no processo do combate à desigualdade social”.*

No cenário do Pacto EJA, as narrativas desvelaram, de um lado, sinais de fragilidade; de outro, **força e resistência**, tendo em vista, em especial, as contradições do que está prescrito no Decreto da política em relação ao vivenciado. Diante das contradições entre as fragilidades e as resistências que fazem parte do processo, entendido que o Pacto EJA é tanto complexo quanto uma novidade para a modalidade, as dez coordenações que estão na Governança, sábia e dialeticamente, levantaram tanto pontos a serem revistos e melhorados, quanto ressaltaram os acertos e as possibilidades.

Nos percursos da concretização do Pacto EJA nos territórios, desde as situações concretas vivenciadas, a situação-limite mais relevante, talvez a principal, seja a **comunicação entre a Governança do Pacto EJA** e todos os que fazem parte desse grande projeto. Por exemplo, **há uma avaliação unânime quanto à não chegada de informações aos territórios**.

As narrativas das Coordenações, quando agrupadas, indicaram a necessidade de um movimento consistente de escuta, de articulação e de acompanhamento contínuos, confirmando o espírito colaborativo e formativo do Pacto EJA, já que o fazer pedagógico se materializa na prática da partilha – nas reuniões, nas trocas, nos diálogos –, sustentando a política de EJA, mantendo-a viva em cada recanto do país.

Dito isso, há indicativos de que o Pacto EJA se consolidará, mais e mais, mediante a **combinação de esforços institucionais e de mobilizações dos Movimentos Sociais**, demonstrando, assim, muita força política, compromisso e construção coletiva. Portanto, esse processo requer sempre a participação ativa de diferentes sujeitos e instâncias que, de maneira integrada, sustentem a implementação da política.

Outro aspecto que emergiu com potência é a centralidade da **Formação em Serviço**. Ela apareceu como espaço privilegiado de encontro, de produção de sentidos e **construção de um esperançar freiriano, no qual o(a) professor(a) é reconhecido(a) como sujeito que aprende e ensina**, mediador(a) de histórias, práticas e transformações. A formação, nesse contexto, não é uma atividade técnica, mas uma expressão de compromisso ético, político e humano com a EJA.

Para esses gestores, **nem os desafios, os limites, as sobreposições e as fragilidades são capazes de enfraquecer a política**; ao contrário, podem até fortalecê-la e impulsionar a continuidade das lutas. As dificuldades na articulação administrativa e nos limites estruturais são compreendidos como elementos a serem enfrentados coletivamente, **pois não há tempo de primeiro resolver os problemas para depois colocar o Pacto EJA em pé**.

Entre outros pontos, há uma ênfase unânime na necessidade de aprimorar os fluxos de comunicação entre a Governança do Pacto EJA e os sujeitos envolvidos nos territórios, **garantindo que as informações circulem de forma clara**, tempestiva e coerente. Com maturidade, responsabilidade e desejo de aperfeiçoamento,

os entrevistados reafirmaram que a leitura das contradições é parte do processo de fortalecimento da política pública.

Ao analisarem o desenvolvimento das ações, as coordenações destacaram a **necessidade de continuidade e de maior apoio técnico, financeiro, político e pedagógico**, sempre considerando as especificidades dos territórios. Suas falas demonstraram que não atuam apenas como executores, mas como sujeitos que pensam, elaboram e propõem caminhos para o aprimoramento da EJA.

O **acompanhamento das ações foi descrito como um processo sistemático, dialogado e cuidadoso, que ultrapassa a dimensão burocrática** e se aproxima de uma prática sensível, comprometida com a realidade dos sujeitos que compõem a EJA. Essa dimensão afetiva também se evidenciou quando as coordenações expressaram o significado do Pacto EJA em suas trajetórias profissionais, sendo compreendido como “um compromisso coletivo” e como uma “política que transforma e é transformada pelos sujeitos que dela participam”.

Reconhecer os docentes nesse processo e fortalecer suas formações, na perspectiva da Educação Popular, reafirma o papel fundamental dos professores na construção de práticas emancipadoras. A EJA, enquanto direito, demanda investimentos contínuos em políticas que assegurem condições para uma formação sólida, contextualizada e comprometida com o papel social da educação de jovens, adultos e idosos. Tais demandas tensionam universidades e redes de ensino a assumirem seu compromisso social, tanto na formação inicial, quanto na continuada.

As vozes das coordenações estaduais, municipais e distrital, ao nosso sentir, **convergiram ao afirmar que o Pacto EJA não deve se esgotar em metas numéricas ou prazos institucionais, mas se constituir como movimento contínuo de esperança, construção e reconstrução coletiva**. Cada experiência compartilhada reafirmou que a superação do analfabetismo é um ato de luta, resistência, reconhecimento de saberes e formação cidadã.

Essas considerações ganham ainda maior densidade quando observadas à luz das tensões que atravessam o cotidiano da política. As narrativas revelaram fragilidades decorrentes dos contrastes entre a utopia e a realidade, mas também apontaram caminhos para fortalecer a implementação.

Em síntese, **o Pacto EJA revela-se como uma obra coletiva, construída por sujeitos e sujeitas que acreditam na educação como força transformadora.** Essa convicção sustenta a EJA como política de direitos humanos, ancorada no diálogo, na participação e na esperança viva, que movem a construção de uma educação pública justa e libertadora.



Biografia

Lúcia Freitas, natural de Cruz do Espírito Santo/PB, 70 anos, filha de Augusto Elias dos Santos e Maria Severina da Conceição, mãe de Jobson, Jocelma e Jossane, avó de Jobson dos Santos Freitas Filho, licenciada em Letras/Português e Literatura da Língua Portuguesa pela UEPB, especialista em Metodologia da Língua Portuguesa pela UVA-CE e em Supervisão Escolar pelas FIP-PB, professora aposentada pelo Município de Mari/PB, atua como professora da rede municipal de ensino de Sapê/PB em sala de EJA.

Contatos

Email: Luciafreitasll@yahoo.com.br

Instagram: @Lúcia Freitas 1254

Facebook: Lúcia Freitas



Paulo Freire

Pensar EJA é repensar
O pacto nacional,
O direito à educação,
Para a nação ser igual.
Garantir o aprender
Ampliar o oferecer
Abrir espaço ao prisional.
No sertão, na capital,
No campo ou na estação,
Ergue-se um grito geral:
"Educação é união!"
Surge o pacto, firme e forte,
Guiando o povo em seu norte,
Com fé, luta e coração.
É o pacto que mobiliza,
Que desperta e dá vez,
Chama o jovem, o adulto,
Para aprender com solidez.
Na lida ou na escola,
Cada mente se consola,
No saber que o tempo fez.
A MOBILIZAÇÃO começa,
Com a força popular,
É gente unida e desperta,
Querendo o mundo mudar.
De mãos dadas, lado a lado,
Cada sonho é semeado,
Pra um futuro prosperar.
A ARTICULAÇÃO é ponte,
Que liga o chão e o saber,
É diálogo e é encontro,
Pra aprender e compreender.

Secretarias, professores,
Compartilham seus amores,
Para o ensino florescer.
Na FORMAÇÃO, nasce o brilho,
De quem quer se transformar,
Educador bem preparado,
Para o outro iluminar.
Com estudo e consciência,
Se renova a experiência,
De ensinar e de escutar.
O FORTALECIMENTO vem,
Como raiz no sertão,
Sustentando o compromisso,
Com firmeza e com paixão.
A EJA cresce e resiste,
Pois na vida o saber existe,
E é força da nação.
Assim segue o Pacto vivo,
Com coragem e união,
Plantando saber e sonho,
Em cada mão, cada chão.
Pois quem aprende e ensina,
Constrói trilha cristalina,
De justiça e inclusão.

Outubro, 2025

ENTREVISTA-DIÁLOGO 6

TERRITÓRIO: ARTICULADORAS E ARTICULADORES DO PACTO EJA, ELO NESTA CORRENTE

Liana Borges²²

Maria do Socorro Silva²³

Marcos Antonio Franco Petraglia Filho²⁴



Em consonância com o Plano de Sistematização de Experiências, realizamos uma entrevista-diálogo com as articuladoras e os articuladores do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), cuja participação ocorreu de forma voluntária, no dia 29 de setembro de 2025.

O encontro aconteceu on-line e contou com a presença de nove representantes do Consed e quatro integrantes da Undime, além de Maria Teresinha Kaefer, coordenadora da Formação em Serviço do IFFar, e de representantes do Coletivo de Sistematização.

O Coletivo de Sistematização de Experiências dialogou com esse segmento, que integra a Governança do Pacto EJA, instituído por meio da Portaria nº 884, de 30 de agosto de 2024, emitida pelo MEC. Foi um momento marcado pela esperança, pelo compromisso e pela riqueza de ideias e reflexões.

²² Coordenadora do Coletivo de Sistematização pelo IFFar. Doutora em Educação. Organizou o segundo Fórum de EJA do Brasil, no Rio Grande do Sul, em 1996, do qual participou por mais de 20 anos. Atualmente, representa o MOVA-Brasil na CNAEJA/MEC/DPAEJA e coordena a Rede Internacional Café com Paulo Freire.

²³ Sistematizadora do Tocantins. Professora da educação básica na SEDUC/TO. Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais. Membro do Fórum de EJA do Tocantins

²⁴ Sistematizador de Minas Gerais. Professor efetivo do estado de Minas Gerais. Mestre em Educação. Membro atuante do Fórum Mineiro de EJA (FOMEJA).

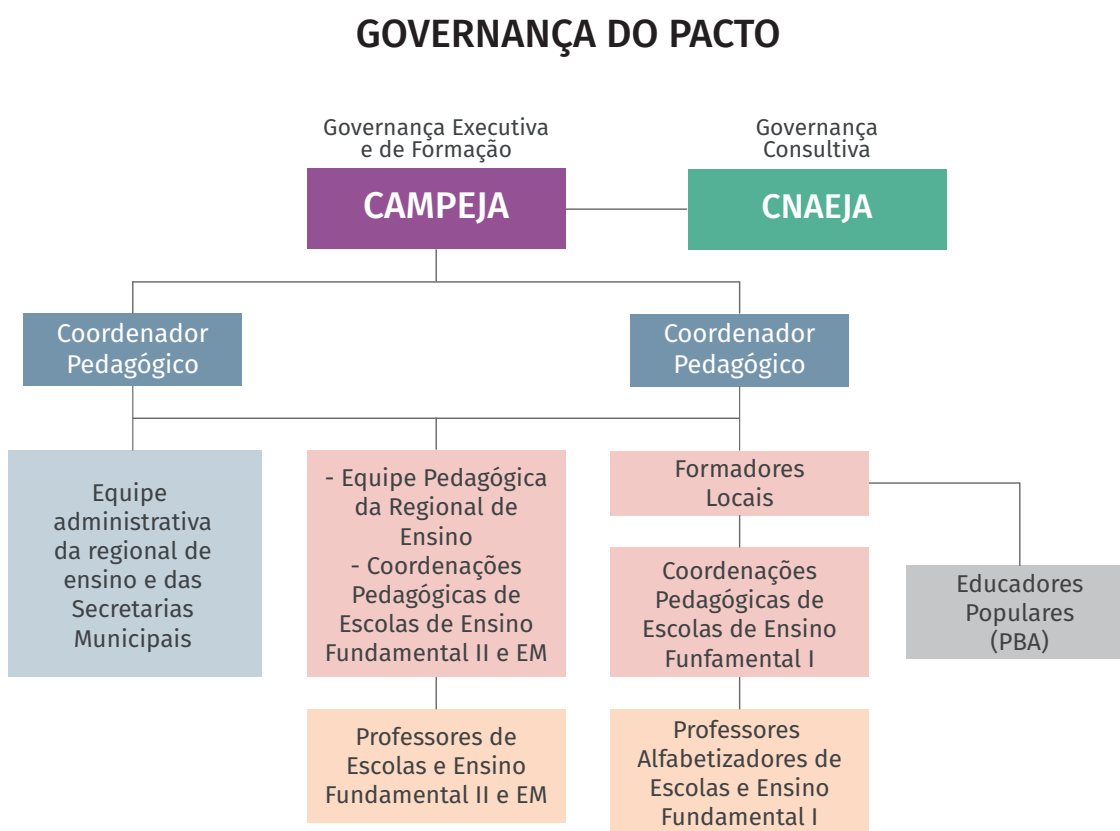
O grupo de articuladoras(es) que se reuniu com o Coletivo de Sistematização evidenciou seu compromisso para que o Pacto EJA conquiste cada uma das doze ações previstas. Não se trata da esperança da pura espera, como Paulo Freire nos chama a atenção, mas uma esperança que se move, que se mobiliza e busca ainda mobilizar as gestões públicas a garantirem o exercício do pleno direito à educação.

Na sequência do texto apresentaremos suas reflexões, especialmente sobre três ideias-força: mobilização, acompanhamento e resistência.

Para contextualizar, o Pacto EJA possui uma estrutura de Governança responsável pela mobilização, formação e gestão das ações do Programa, tanto no que se refere à alfabetização quanto à qualificação da modalidade.

Na figura 1, retomamos o organograma apresentado no *e-book* 1, com o objetivo de favorecer uma melhor compreensão sobre a rede de Governança do Pacto EJA.

FIGURA 1 – Organograma da rede de Governança do Pacto EJA.



Fonte: Brasil, MEC (2024).



Como o esquema acima demonstra, os articuladores estão ligados à Câmara Permanente de Alfabetização e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (CampEJA), sendo que respondem diretamente às coordenações pedagógicas da Undime e Consed, somando 54 pessoas indicadas por esses segmentos.

Conforme descreve a já referida Portaria nº 884, art. 20, são estas as atribuições das(os) articuladoras(es) regionais:

- I – assessorar o planejamento e apoiar a execução das atividades desenvolvidas pelos formadores regionais para os municípios e estados;
- II – participar das ações de formação organizadas pela CampEJA;
- III – articular, organizar e orientar a implementação dos programas e ações do Pacto;
- IV – organizar a mobilização e a participação das equipes técnicas das secretarias estaduais, distrital e municipais de educação em atividades de planejamento, formação e monitoramento das ações estratégicas do Pacto;
- V – fomentar a expansão e a qualificação da oferta da EJA nos territórios onde estiver atuando;
- VI – prestar assistência às equipes das secretarias estaduais e municipais na operacionalização dos programas do Pacto;
- VII – estabelecer interlocução permanente com os formadores regionais, e
- VIII – apresentar relatório de acompanhamento e de monitoramento das ações do Pacto nos âmbitos estaduais, distrital e municipais. (Brasil, 2024).

Isto posto, fica evidenciada a importância desses sujeitos no sucesso do Pacto EJA, seja no impulsionamento da oferta e da demanda, seja na supervisão e avaliação do cumprimento das ações detalhadas no decreto da política.

A metodologia que utilizamos compreendeu dois momentos: no primeiro, usamos o Padlet; no segundo, dialogamos a partir dos dados inseridos nessa plataforma.

Quanto ao primeiro momento, como se deu através de um contato remoto, nos valem do Padlet, que é uma plataforma que garante a participação e a visualização das contribuições em tempo real. Preparamos o mural com oito ques-



tões, geramos o *link*, que foi repassado às(aos) articuladoras(es) regionais, para que pudessem acessá-lo, a fim de colaborar com suas reflexões. As questões se assemelharam àquelas utilizadas em outras entrevistas-diálogo, elaboradas pelo Coletivo de Sistematização a partir da Utopia e dos Inéditos Viáveis do Plano de Sistematização de Experiências:

1. Cite três funções/atividades que realiza como articulador(a);
2. Como o Pacto EJA chegou aos municípios, estados/DF;
3. Em uma palavra ou frase, um acerto do Pacto EJA;
4. Em uma palavra ou frase, um equívoco do Pacto EJA;
5. Em uma palavra ou frase, uma recomendação ao Pacto EJA;
6. Como se dá o acompanhamento do Pacto EJA nos municípios, estados/DF;
7. Em uma frase, o que o Pacto EJA representa para você como articulador(a);
8. O Pacto EJA na superação do analfabetismo e na qualificação da modalidade, em imagem (em anexo, inserimos as imagens).

Antes, no entanto, nos apresentamos e expomos o objetivo daquele momento, bem como a relevância das contribuições não só para o atual contexto do Pacto EJA, mas também para que ele se constitua em uma política pública de Estado.

O preenchimento do Padlet assinalou algumas ideias-força, que, na visão da sistematização, expressam como esse grupo de articuladoras e articuladores pensa os seus quefazeres.

Em tempo, reafirmamos que a Sistematização de Experiências não se presta a generalizar impressões sobre a experiência. No entanto, é provável, inclusive, que uma parte das(os) articuladoras(es) que não participou da entrevista diga que tais reflexões e conclusões expressam a maioria deste elo da Governança.

Nesse sentido, Oscar Jara afirma que é possível generalizar os resultados da Sistematização de Experiências, desde que partam de uma reflexão crítica sobre si mesmos, potencializando, assim, o sentido transformador da própria prática. Para ele, a sistematização é assim compreendida:

É uma produção de conhecimento para a ação transformadora, que é possível na medida em que compreendemos melhor a trama de relações que explica o nosso que fazer. Ao poder identificar os fatores

que as dificultam ou facilitam, bem como as principais forças em tensão, os e as protagonistas das práticas obtemos novas ou melhores pistas de como e de onde enfatizar para produzir mudanças, superar resistências, gerar sinergias, enfrentar outras propostas e tendências e, assim, projetar novos horizontes de maior alcance ou mais ampla perspectiva (Jara, 2012, p. 86).

Vejamos as ideias-força que surgiram no Padlet e que exprimem a voz desses articuladores: **mobilização, acompanhamento e resistência**. Vale a pena destacar como essas ideias-força se fizeram presentes no diálogo travado com as(os) articuladoras(es).

A **mobilização** foi citada em resposta para quase todas as perguntas, mas com sentidos diferentes:

- Mobilizar para chamar atenção para a presença do Pacto da EJA;
- Mobilizar como estratégia para manter a EJA viva e presente nos territórios, com mobilização constante dos agentes públicos, no sentido do convencimento do seu papel como gestores responsáveis pela oferta da EJA;
- Mobilizar enquanto movimento articulado e constante entre os entes federados, e também de permanente sensibilização.

Eis algumas falas:

“Estimular a criação de novas turmas de EJA”.

“O Pacto chegou por meio de um movimento articulado entre secretaria estadual e municipais de educação. No caso do Acre, da rede estadual, houve mobilização inicial da SEE junto aos núcleos e setores internos da Secretaria”.

“Mobilizar a rede, apoiar os processos pedagógicos e promover estratégias de fortalecimento da EJA no território”.

“Acredito que meu trabalho é movimentar as informações sobre o Pacto junto aos secretários e formadores municipais, acompanhar a Formação em Serviço e matrículas da EJA e PBA entre outros”.

O **acompanhamento** foi utilizado para:

- Explicar o trabalho das(os) articuladoras(es) em relação aos Círculos de Cultura virtuais e presenciais – organização, registros, atas;
- Demonstrar que esse segmento realiza reuniões com gestores públicos, especialmente para planejar ações e fomentar o Pacto EJA nos territórios, e também junto a instituições parceiras;
- Registrar a preocupação com o avanço das turmas do PBA;
- Manter os segmentos da Governança informados sobre as orientações do MEC/DPAEJA, das secretarias de educação, entre outros.

Eis algumas falas:

“Acompanhar os Círculos de Cultura Presenciais das três regionais que articulo, elaborando a lista de presença de cada um”.

“Planejamento das Ações e Atividades do Pacto junto aos municípios”.

“Acompanhar o avanço das turmas do PBA das duas regionais as quais articulo”.

“Repassar informações e divulgar ações ligadas à EJA, sejam do MEC, sejam de SEEMG à equipe EJA da regional, diretores de escolas que ofertam EJA e Especialistas da modalidade”.

Sobre a **resistência**, cabe destacar que essa atitude é uma característica de quem trabalha com EJA. Talvez seja até uma condição, porque sua história é marcada por dores-avanços-retrocessos-interrupções, e assim sucessivamente.

Dito isso, o Pacto EJA, em qualquer instância da governança, nas instituições parceiras, até o chão da escola – docentes e estudantes –, é movido, em certa medida, pelo sentimento de resistência, algumas vezes chamado de resiliência.

A **resistência, aliás, pode ser o principal combustível nas peleias da EJA**, associada, obviamente, à esperança. Se assim não fosse, é bem provável que o Pacto não seria capaz de reerguer a EJA. Resistência representa uma ação que precisa do coletivo, porque não se resiste sozinha(o). Já a resiliência está localizada no indivíduo, na decisão pessoal de resistir em grupo.

Nas falas, ambas se revestem de alegria, preocupação, força e insistência. Eis seis falas, em palavras “soltas”, mas que contêm um conteúdo simbólico incrível:

FIGURA 2: Palavras-síntese das falas dos participantes sobre o Pacto EJA



Fonte: os autores, a partir das falas dos participantes da pesquisa (2025).

Encerramos o relato deste primeiro momento com uma fala que vem do Norte: *“O Pacto EJA é um convite à transformação: juntos, podemos abrir portas, gerar oportunidades e mudar histórias por meio da educação”*.

A partir de agora, vamos descrever o segundo momento, ou seja, o debate que aconteceu sobre as postagens no Padlet, bem como nossos comentários acerca das declarações das(os) articuladoras(es), pois uma das finalidades centrais da Sistematização de Experiências é extrair lições e aprendizados, com vistas à transformação. Para Jara (2012):

O esforço interpretativo que realiza a sistematização de experiências não pode concluir em formulações gerais ou considerações abstratas. Tem que voltar à prática com uma proposta transformadora. É por isso que consideramos que as conclusões de um processo de sistematização representam aprendizagens que provêm da reflexão crítica, a partir das nossas experiências e em torno delas. Inclusive já é comum utilizar o termo “lições aprendidas” para referir-se a este tipo de conhecimento produzido (Jara, 2012, p. 109).

Para tanto, é preciso levar em conta que o grupo de articuladoras(es), que é composto por pessoas indicadas pela Undime e Consed, tem experiências variadas na EJA. Alguns esclareceram que o tempo de vivência na modalidade, em especial na sala de aula, é mais recente. Outros testemunharam ter uma longa estrada na EJA. Porém, independentemente desse quesito, o que ficou é um sentimento comum, como ratifica um deles: *“É apaixonante. Quando a gente pisa nesse espaço, a gente não quer mais sair”*.

O grupo foi incisivo quando relatou as dificuldades na implantação do Pacto EJA, em especial nos primeiros meses. Consideramos, neste sentido, que as variáveis apontadas pelo grupo são pertinentes, pois sublinham o **quão complexo é gerir uma política pública em um país de dimensões continentais**.

Como exemplos, **citaram a ausência de interesse em ofertar a EJA**, desde a percepção de um ambiente desfavorável, tendo em vista o recente fechamento de salas de aula, de turmas e até de escolas que ofertavam a EJA, até a dificuldade inicial em mobilizar as(os) estudantes.

Esses desafios ligados à oferta e mobilização para a EJA se revelam também em outras falas, como quando um dos entrevistados comentou: *“No início tivemos muita dificuldade porque o secretário não nos ouvia, a gente mandava e-mail e ninguém respondia, nem no WhatsApp”*. Outro articulador acrescentou: *“No meu município, visito as escolas, porque ficam na zona rural, e é difícil chegar lá, mas eu na ponta, no chão da escola, chegando com essa inovação (o Pacto).”*

Relataram, ainda, as **condições econômicas, de saúde da população idosa, da distância/deslocamento** em direção às escolas, os aspectos climáticos em determinadas regiões do país, entre outros, como elementos que impediram ou dificultaram a busca ativa. É preciso repensar os locais das turmas, visto que a distância entre a sala de aula e a demanda é um dado inquestionável da realidade da EJA: diversos alunos não têm a possibilidade de se deslocarem até o local onde há a turma. Precisa-se implementar turmas descentralizadas, porque algumas ficam a mais de 500 quilômetros de distância.

Uma articuladora da Região Sul nos contou que enfrentou *“a terra da neve, do frio, de São Joaquim. É muito sobre isso, os municípios mais pobres, os municípios menores”*.

Dois apelos foram trazidos. Um, que possamos **escutar, diretamente, os gestores**: *“que a gente consiga trazer os secretários e os prefeitos para ouvir vocês (o MEC e o IFFar), porque, às vezes, a nossa fala não ecoa. E olha que a gente manda mensagem, atende às prefeituras”*. Outro, interligado a esse, solicita que os nomes dos articuladores e formadores sejam oficializados, pois alguns enfrentam empecilhos para entrar nas prefeituras.

Se, de um lado, nosso diálogo com o grupo revelou os limites na realização das atividades dos articuladores, de outro, na maior parte do tempo, evidenciou o **compromisso, a resistência e a resiliência**, pois esse elo da corrente do Pacto EJA é forte e consciente do seu trabalho.

Uma articuladora usou uma expressão que nos fez rir, porque tocou fundo nas experiências de quem faz a articulação: *“lá vem a mulher do Pacto!”* Ou *“então, nós estamos aqui nos doando muito para que isso (o Pacto EJA) aconteça. E às vezes parece assim, ah, lá vem a mulher do Pacto de novo! Quer reunião de novo. Então, depois de um ano, eu já percebo uma mudança. A gente conseguiu, a parceria com o Instituto Federal está caminhando”*.

Outra articuladora noticiou que o Pacto EJA chegou em todos os municípios, porque foi muito *“insistente”*, porém, o número de estudantes atendidos ainda é insuficiente diante da demanda real: *“Tem turmas com 7 alunos, em municípios que têm 3,4 mil habitantes e 300 analfabetos... Quero deixar um pedido: que a gente consiga fazer uma reunião em que o articulador esteja junto com o formador, com o secretário, com a Undime, Consed, com vocês, para eles entenderem não são três alunos em uma turma. Que são três que a gente está atendendo, que não tiveram oportunidade. Ninguém abandona a escola num belo dia. Acorda e pensa: hoje vou parar de estudar, não é mesmo”?*

O Pacto EJA avança a passos largos. Claro, ainda distante de acolher a demanda da EJA, afinal, são mais de 60 milhões que não concluíram a educação básica. O grupo tem consciência dos gargalos políticos, estruturais, territoriais, que bloqueiam o potencial do Pacto EJA; no entanto, o Pacto está *“dando essa visibilidade, está trazendo essa movimentação, essa mobilização em torno da EJA”*. Afinal, *“devagarinho está chegando, devagarinho está fazendo as discussões, provocando as discussões”*.

Os entrevistados falaram também na **importância dos fóruns de EJA, dos ministérios públicos, dos institutos federais, das audiências públicas** e da participação de câmaras de vereadores. Esses segmentos são estratégicos do ponto de vista da construção de uma consciência sobre o direito à educação: *“A gente precisa conscientizar todos que esse programa que está acontecendo não é para determinados indivíduos, mas é para todos. É um programa que vai ajudar e conscientizar toda uma população que não teve acesso, ou que, se teve acesso, precisou parar por motivos pessoais, seja trabalho, familiar, todos precisam de educação”*.

O Pacto EJA precisa se organizar na direção de uma política pública de Estado. Para tanto, começamos a caminhar a partir da iniciativa, da indução de uma política de governo. As contradições sempre farão parte deste processo de transição, porque são incontáveis os agentes públicos envolvidos nas três esferas de poder. É, igualmente, incalculável o número de pessoas, de universidades, de Movimentos Sociais, entre outros, contribuindo com essa travessia – de política de governo para política de Estado. Como se pronunciou uma articuladora: *“Foi muito difícil, e ainda é difícil, porque nós temos que passar informações, temos que articular para que possam abrir nos municípios mais turmas de Educação de Jovens e Adultos. Gente, vamos dizer que nem tudo é dificuldade. Estou muito feliz em participar do Pacto, de estar fazendo parte desse projeto”*.

Quanto a isso, a **isonomia da EJA** no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) apareceu nas falas como possível indutor do Pacto EJA: *“Infelizmente, alguns gestores só começaram a olhar para a EJA diante desse incentivo financeiro e diante dessas cobranças vindo aí do governo federal. Então, quando a gente assiste um comercial na televisão é muito bom, porque aquele que não está fazendo pensa – nossa, o Pacto está aí e eu não estou fazendo a minha parte”*!

A Formação em Serviço, que é uma das atribuições das(os) articuladoras(es) também entrou na pauta. De forma recorrente, houve o reconhecimento da pertinência de espaços voltados ao trabalho educativo – estudo, planejamento e trocas de saberes –, e também da dinâmica dos Círculos de Cultura virtuais e presenciais.

A Formação em Serviço vem provocando um fato novo e uma luta na história da EJA, que é a busca, difícil e contraditória, **de assegurar, no horário do trabalho docente, algumas horas para o tempo-docente**, como nos falou um articulador:

“A gente viu que as formações não estavam chegando nas escolas como a gente gostaria que estivessem sendo”.

No entanto, os relatos sobre a efetiva realização da formação são majoritários. Sabemos, e isso deve ser respeitado, que as realidades dos territórios do Brasil são distintas, que nem sempre as formações ocorrem uma vez por semana, ou nas quartas-feiras, mas as narrativas que nos chegam e, sobretudo, chegam ao IFFar, indicam que outras possibilidades estão sendo criadas pelas gestões estaduais e municipais, bem como em cada chão de escola.

Outros impasses surgiram, mesmo que pontualmente, quando dialogamos sobre o dia a dia, o trabalho *“miudinho, de formiguinha”* desse grupo. Ocorreram alguns impasses na comunicação entre os segmentos da Governança, o que não nos causa espanto, haja vista que o Pacto EJA contempla um número significativo de segmentos e de pessoas, cada qual com seus ideários. Mesmo com os recursos disponíveis, ainda se sente *“muito essa dificuldade na transmissão de informações”*. Ou ainda: *“Muito do nosso trabalho fica pela estrada, porque a gente não consegue fazer o somatório de todas essas informações para que a gente aumente os nossos passos, mas acredito, e tenho certeza, que a gente está no caminho certo, que o Pacto se renovará por muito tempo”*.

A **densidade do Pacto EJA, na nossa visão, tanto seus limites como suas possibilidades se dão nos arranjos em cada território**. Não falamos dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, mas das escolas e salas de aula, pois é *“lá, no micro do micro”* que o Pacto EJA se ajeita, se conforma, se apresenta e acontece. Para nós, que vivemos a gestão municipal e estadual, é sinal de que a população está se apropriando da política pública e, mais que isso, pode sinalizar que a educação como direito de todas/os está se concretizando.

Finalizamos a entrevista-diálogo com estes articuladores da melhor maneira, saudando este momento de troca de experiências, porque ficou explicitada não só a necessidade de compartilhamento de ideias, de aflições e de avanços entre este segmento, mas também com seus pares de Governança.

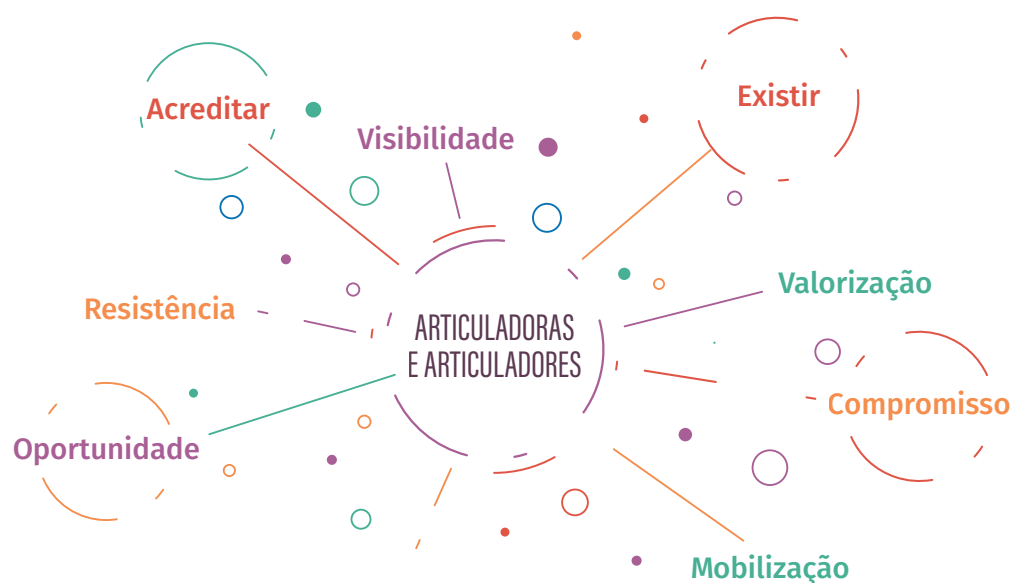
E, principalmente, porque ficou nítido que o esperar freiriano reacendeu a chama da EJA, **pois somos fênix. Contamos com uma força coletiva, que nos retira das cinzas e nos recoloca nas trilhas das justas lutas**.

Vamos finalizar este texto com uma “*chuva*” de ideias dos articuladores, pois desejamos externar seus sentimentos e contagiar quem nos lê. Assim contam as suas falas: “*Estou muito feliz em poder participar dessa reunião de sistematização hoje, porque nós precisamos muito desse encontro, vamos trocar figurinhas, ver as dificuldades uma da outra. E assim a gente tenta melhorar*”. E ainda: “*Vamos dizer assim, um projeto bacana porque está oportunizando, costumo dizer, nas reuniões que tenho, que hoje essas pessoas, que estavam atrás da cortina, estão tendo a oportunidade de serem vistas, de saírem de trás da cortina*”.

Outro destacou que “*os relatos riquíssimos dos alunos. Eles falam que a professora todos os dias leva uma novidade. Assim, a gente fica muito feliz em pagar à sociedade essa dívida que nós temos, que muita gente não visualiza, mas é uma dívida que a gente tem*”.

Resumindo esses sentidos e sentimentos, surgem ainda as palavras-síntese dos participantes, como um coroamento de suas falas.

FIGURA 3 – Rede de sentidos do Pacto EJA a partir das palavras-síntese dos participantes



Fonte: os autores, a partir das falas dos participantes da pesquisa (2025).

“Hoje essas pessoas que estavam atrás da cortina estão tendo a oportunidade de ser vistos, de sair de trás da cortina, o pato trouxe mais visibilidade àqueles que não tinham oportunidade”.

“Eu estou na história da EJA, na estrada da EJA há mais de 35 anos e essa, e isso pulsa dentro da gente, né, quando a gente percebe concretamente, né, essa revitalização, essa ressignificação”.

“Então, nós estamos aqui nos doando muito para que isso (o Pacto da EJA) aconteça. E às vezes parece assim, ah, lá vem a mulher do Pacto de novo! Quer reunião de novo. Então, depois de um ano, eu já percebo uma mudança. A gente conseguiu, a parceria com o Instituto Federal está caminhando”.

“A gente vê muito o universitário, mas esquece desse agricultor, dessa doméstica, que também merece ter uma vida útil, digna, saber chegar num banco e utilizar um caixa eletrônico, saber pegar um ônibus, fazer uma visita em São Paulo a um filho com dignidade, sozinho, com autonomia”.

REFERÊNCIAS

JARA, Oscar Holliday. **A sistematização de experiências**: prática e teoria para outros mundos possíveis. Tradução de Luciana Gafrée e Sílvia Pinevro. Colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach. 1ª. ed. Brasília, DF: CONTAG, 2012.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 7

ENTRE O ESPERANÇAR E O COMPROMISSO: REFLEXÕES SOBRE O PACTO EJA A PARTIR DE UM DIÁLOGO COM A CNAEJA

Aline Maria Salami²⁵

Júlia Nazareth Ventura²⁶



No dia 28 de julho de 2025, por meio da plataforma Google Meet, o Coletivo de Sistematização realizou uma entrevista-diálogo com membros da Comissão Nacional de Articulação da Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), que aderiram voluntariamente ao encontro. A atividade teve duração de noventa minutos e utilizou a ferramenta Padlet como apoio para o diálogo e registro das informações.

Convidamos a Comissão para uma entrevista-diálogo, porque as bases iniciais para a construção do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) foi marcada por uma ampla mobilização dos principais atores dos Movimentos Sociais, destacando-se o papel fundamental da CNAEJA.

A CNAEJA é uma instância de articulação e participação social criada para assessorar, dialogar e contribuir com a formulação, o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos no âmbito federal. Sua função central é fortalecer a EJA como direito humano e política pública, assegurando que as vozes dos Movimentos Sociais, professores, educadores, pesquisadores e sujeitos da EJA incidam nos processos decisórios do Estado, qualificando as ações governamentais e aproximando-as das realidades territoriais.

²⁵ Sistematizadora do Estado de Santa Catarina. Mestra em Agroecossistemas pela UFSC (2009). Atua como educadora na Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha/CUT.

²⁶ Sistematizadora do Estado de Goiás. Mestranda em Educação na Universidade Federal de Goiás. Atualmente não atua na EJA.



A Comissão é composta por representantes do Ministério da Educação (MEC), de outros ministérios, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como por entidades da sociedade civil (fóruns de EJA, Movimentos Sociais, sindicais, organizações que representam as universidades e instituições especializadas em alfabetização, diversidade e inclusão), refletindo a pluralidade de sujeitos e perspectivas que constituem o campo da EJA no Brasil.

É importante retomar a informação que, no Governo de Jair Messias Bolsonaro, a CNAEJA foi revogada por meio de um único ato administrativo, junto de outras comissões, conselhos, comitês e grupos de trabalho, via Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019. Lembramos ainda que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) foi extinta em seus primeiros dias de governo, ação que gerou impactos relevantes tanto no âmbito da participação social quanto na política federal de EJA.

Essas obstruções estão documentadas em pesquisas, textos científicos e manifestos de entidades, tais como os fóruns EJA, sendo que, no início do 3º mandato do Presidente Lula, em 2023, tanto a Secadi, com a secretária Zara Figueiredo assumindo a pasta, como a CNAEJA, foram retomadas, através da Portaria nº 989, de 23 de maio de 2023 (Brasil, 2023).

Esse processo buscou **restabelecer canais de participação social, recompor equipes técnicas, reestruturar políticas descontinuadas** e garantir a representatividade da Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA) e da CNAEJA.

Desde 30 de agosto de 2024, a Portaria nº 884, que estabelece diretrizes para a governança e a gestão do Pacto EJA, indica a CNAEJA como importante instância; no entanto, embora não ocupe um lugar de caráter deliberativo, suas contribuições se apresentam no campo do diálogo, da defesa e das afirmações das pautas da EJA junto à DPAEJA/Secadi/MEC.

A Comissão, portanto, foi peça-chave na elaboração do Pacto EJA, seja promovendo debates coletivos que consideraram as demandas emergentes dos Movimentos Sociais e das bases educacionais (Brasil, 2023), seja em grupos de trabalho criados para pensar e propor, por exemplo, a concepção e o formato da Formação em Serviço organizada pelo IFFar.



Isso posto, a realização da entrevista-diálogo com a CNAEJA fundamenta-se, justamente, em seu papel central nesse processo. Como articuladora nacional, a Comissão tem contribuído, historicamente, para a defesa do direito à educação ao longo da vida, com ênfase na inclusão social, no reconhecimento da diversidade e na promoção da justiça educacional.

Além disso, por estar em constante diálogo com as organizações que representam, e com os diferentes territórios do país, a CNAEJA possui uma escuta qualificada e uma compreensão aprofundada sobre os desafios e as potencialidades da EJA no Brasil. Assim, **a entrevista com seus representantes constituiu uma oportunidade ímpar de compreender os bastidores, as intenções políticas e os encaminhamentos práticos do Pacto EJA, a partir de vozes que vivenciam diretamente o cotidiano e as lutas por uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos.**

Durante esse encontro, foi possível captar reflexões relevantes sobre o processo de elaboração do Pacto EJA, as estratégias de mobilização utilizadas, os principais desafios enfrentados, bem como os encaminhamentos que têm sido construídos, coletivamente, para garantir a efetivação de uma política pública comprometida com os princípios da equidade, da participação social e da justiça educacional.

Com o objetivo de orientar o diálogo e sistematizar as reflexões dos representantes da CNAEJA, a entrevista foi estruturada a partir de um conjunto de questões norteadoras, elaboradas pelo Coletivo de Sistematização do Pacto. As perguntas buscaram apreender tanto o papel político da Comissão, quanto percepções avaliativas sobre o Pacto EJA, contemplando: (1) Como a CNAEJA contribuiu para a construção do Pacto EJA; (2) Descreva em uma palavra ou frase, um acerto do Pacto; (3) Descreva em uma palavra ou frase um equívoco do Pacto; (4) Em uma palavra ou frase, escreva uma recomendação para o Pacto; (5) Como a Comissão pode acompanhar e monitorar o Pacto EJA; e (6) Em uma frase, fale o que o Pacto representa para cada participante. Essas questões permitiram captar diferentes dimensões do processo político e pedagógico, subsidiando a análise desenvolvida a seguir no texto.

Participaram, por adesão, dessa entrevista-diálogo, representantes das seguintes entidades e movimentos que compõem a CNAEJA: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/Anped - GT 18; Associação Brasileira de

Alfabetização; fóruns de EJA do Brasil; Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec); Instituto Paulo Freire; Rede Brasileira de Educação e Direitos Humanos; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Rede Mova Brasil; Rede de Estudos e Extensão em Contexto de Privação de Liberdade (Rede Remir); e, Coletivo Antonieta de Barros.

Cabe destacar, mesmo que a participação das entidades tenha sido em número reduzido, as que se fizeram presentes asseguraram a representatividade e a diversidade de posicionamentos dos diferentes segmentos que compõem a CNAEJA.

No início da entrevista-diálogo, houve consenso quanto à relevância da Comissão na construção e no acompanhamento do Pacto EJA, conforme relatou uma das participantes, evidenciando que as demandas e necessidades reais dos sujeitos da EJA, pertencentes a diferentes segmentos, foram consideradas no processo de formulação da política. *“Querida dizer que eu acho que a CNAEJA tem desenvolvido um papel muito importante, tanto na elaboração, no pensar, na construção do próprio Pacto, como na continuidade. Acho que o fato da CNAEJA ter criado grupos de trabalho foi muito bom”.*

Também emergiram apontamentos de que a atuação da Comissão pode, e deve, ser fortalecida, conforme relatou uma participante: *“Na CNAEJA, alguns membros têm se esforçado ao máximo para ajudar o Pacto, mas ainda acho muito tímida a participação. Até porque não tivemos uma reunião para isso. Inclusive, acredito que a CNAEJA precisa se reunir mais, já que a gente está com o Pacto na rua. É necessário que a CNAEJA acompanhe mais de perto esse processo”.*

Ao abordar os avanços alcançados, o grupo destacou dois aspectos principais: o **investimento na formação de professores e a recolocação da EJA na agenda política** do MEC.

A Formação em Serviço foi apontada como elemento crucial para a melhoria da qualidade dessa modalidade de ensino, como se observa na fala a seguir: *“Temos poucos professores preparados para a EJA; um grande desafio nosso é garantir a formação inicial de professores, comprometendo as universidades com a formação de licenciados, de professores. Em um país que tem quase 70 milhões de pessoas que não concluíram a educação básica e, de uma maneira geral, as licenciaturas não formam professores licenciados para a atuação na Educação de Jovens e Adultos”.*

Vieira (2022) nos ensina que a formação inicial, isoladamente, não é suficiente para que o docente compreenda plenamente a organização da EJA e as especificidades dos processos de aprendizagem de seu público. Trata-se de uma modalidade que atende jovens, adultos e idosos, sujeitos marcados por trajetórias diversas e por saberes construídos ao longo de suas experiências de vida, muitas vezes atravessadas pela exclusão escolar. Essas particularidades precisam ser consideradas e articuladas ao planejamento pedagógico, de modo que a prática educativa dialogue com as realidades e os conhecimentos que os educandos trazem consigo, tal como ilustrou uma pessoa da Comissão: *“Chegar nas comunidades tradicionais, nas comunidades quilombolas e indígenas. Eu acho que as formações que aconteceram foram ótimas, mas, de certa forma, a gente percebe um certo distanciamento com o chão da realidade, das comunidades, das pessoas analfabetas”*.

Outro ponto positivo destacado durante a entrevista-diálogo diz respeito ao reposicionamento da EJA na agenda política do MEC, aumentando sua visibilidade no cenário nacional, nos estados e municípios. Nesse contexto, enfatizou-se a importância do Pacto EJA como uma política própria, o que representa um avanço significativo, especialmente, considerando a historicidade da modalidade, frequentemente negligenciada ou tratada apenas como uma extensão da educação formal para crianças e adolescentes.

Nesse sentido, **a necessidade de consolidar esse reposicionamento por meio de encaminhamentos institucionais** mais efetivos apareceu em uma das falas: *“Acho que a Secadi precisa dar um encaminhamento ao Pacto, que realmente considere a dimensão dessa política e a função dela para recuperar a Educação de Jovens, Adultos e Idosos enquanto direito de trabalhadores e trabalhadoras”*.

No que tange à relação da EJA com grupos socialmente subalternizados, especialmente com as parcelas mais empobrecidas da classe trabalhadora, é fundamental compreendermos que grande parte de sua trajetória está marcada por iniciativas que **ocorrem paralelamente ao ensino das crianças e adolescentes, por isso geralmente caracterizada pela precariedade, transitoriedade e fragmentação**.

Essas características refletem a contínua omissão do Estado brasileiro em assegurar o direito à educação básica por meio de uma educação que atenda a essa parte significativa da população brasileira que, ainda hoje, permanece privada

desse direito. Como ressaltou uma das entrevistadas: *“O grande desafio do Pacto é não só ser efetivo do ponto de vista da redução do percentual geral, mas ser efetivo nas desigualdades regionais”*.

Alguns membros da Comissão destacaram que determinadas regiões, especialmente aquelas historicamente mais desatendidas pelas políticas públicas, continuam enfrentando dificuldades estruturais, tais como a ausência de oferta de EJA, a carência de professores com formação específica, precariedade de infraestrutura e baixa capacidade técnica de planejamento.

Assim, reduzir o percentual médio nacional sem enfrentar essas assimetrias pode significar avanços estatísticos que não se traduzem em transformações reais nos territórios que mais necessitam da política. Tal situação foi assim reforçada: *“A gente sabe que uma política de alfabetização não vai resolver se não tiver uma política de inclusão de fato dessas pessoas no sistema público de ensino. No caso do Nordeste, região que tem mais de 50% das pessoas não alfabetizadas desse país. Nesse sentido, nós temos mais de 60 anos de ações de alfabetização nesse país que reduzem os percentuais, mas não diminuem as desigualdades regionais”*.

Apesar dos avanços alcançados, o Pacto EJA ainda enfrenta desafios apontados na entrevista com a CNAEJA, especialmente no que diz respeito à ampliação da participação dos Movimentos Sociais, dos educadores populares e das universidades no monitoramento e nas ações do Pacto EJA, como enfatizado nas falas das entrevistadas: *“Uma das recomendações que trago para o Pacto é incluir e mobilizar as entidades dos Movimentos Sociais e Educação Popular”*; *“Minha recomendação é ampliarmos o diálogo com outras redes e/ou movimentos que possam contribuir com o fortalecimento da política bem como, a divulgação e mobilização em defesa do Pacto”*.

Ou, ainda: *“Nós sabemos que o maior número de pessoas não alfabetizadas, encontra-se no campo, nas periferias. Lembro, no início, quando a gente sinalizou na Comissão a importância de que os Movimentos Sociais do campo estivessem participando de uma forma mais integrada e mais intensa”*.

O envolvimento efetivo destas instâncias contribuiria para um acompanhamento mais consistente do Pacto EJA, fortalecendo, sobremaneira, espaços permanentes de diálogo e avaliação, e favorecendo a continuidade e a qualidade das ações voltadas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos em todo o território brasileiro.



No decorrer dos diálogos, foi observado que essa análise não pode ser considerada conclusiva, considerando que o Pacto EJA tem apenas um ano de existência. No entanto, está nítido que falta maior articulação entre os Movimentos Sociais e as entidades que integram a CNAEJA e que estão na governança, como a Undime e o Consed, dificultando, assim, a implementação efetiva, com olhares ampliados, de ações de acompanhamento, monitoramento e mobilização relacionadas ao Pacto EJA. Essa conjuntura pode ter refletido as dificuldades enfrentadas pela Comissão em estabelecer diálogos mais frequentes com o MEC.

Outro desafio identificado é a carência de instrumentos eficazes de monitoramento e avaliação para o acompanhamento sistemático das ações, sendo estes fundamentais para orientar os ajustes e qualificar sua execução.

A criação de espaços como observatórios e comissões regionais de avaliação, além de ferramentas digitais atualizadas e acessíveis, foi recomendada para garantir transparência, visibilidade e participação contínua da sociedade na gestão do Pacto, conforme representamos na figura abaixo.

FIGURA 1 – Percepções das entrevistadas sobre Monitoramento, Avaliação e Acompanhamento do Pacto EJA



Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

As falas trouxeram à tona a importância de um rigoroso acompanhamento na consolidação do Pacto EJA, destacando a necessidade de instituir instrumentos formais, que garantam transparência aos processos desencadeados nas doze ações da política da DPAEJA.

Nessa direção, os participantes também ressaltaram que não se constrói uma política pública sem prever, desde sua **formulação, mecanismos rigorosos, capazes de assegurar análises contínuas por meio de instrumentos de apreciação e validação**, dos quais se reforça o **papel estratégico da CNAEJA** como espaço legítimo para desenvolver essa tarefa.

Ao fim e ao cabo, as falas convergiram para uma crítica estruturante à ausência de materiais sistemáticos de rastreamento e monitoramento. Entre as propostas, destacaram-se a constituição de observatórios, a realização de encontros periódicos e a elaboração de mapas que permitam visualizar a oferta e a qualidade da EJA em âmbito nacional, bem como identificar lacunas territoriais, por meio de mecanismos que possibilitem análises mais precisas das desigualdades regionais, qualificando as tomadas de decisões.

Neste contexto, surgiu a preocupação com a **atualização contínua dos canais oficiais de comunicação**, como o Portal do MEC, mencionado como medida estratégica para ampliar o acesso à informação e fortalecer a transparência institucional.

Embora não seja nosso objeto de sistematização, pois a Formação em Serviço do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) é responsabilidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), essa temática foi apresentada pela CNAEJA, especialmente quanto à sua sobreposição simbólica ao Pacto EJA nos territórios: *“Uma das coisas que tem chamado muito a nossa atenção, na ponta, onde o Pacto está acontecendo, é que o Programa Brasil Alfabetizado está “roubando a cena” do Pacto. Em muitos municípios, eles não chamam o Pacto, eles chamam o PBA. O Pacto é uma política que vem para fortalecer a EJA, e todos esses programas têm exatamente essa função”*.

Também foi indicada a importância de monitorar os aspectos pedagógicos nas ações de alfabetização, **evitando a designação de profissionais sem perfil** ou compromisso com a modalidade, bem como a construção da língua escrita pelos alfabetizandos: *“Tem que ter acompanhamento pedagógico lá na ponta, ter monitoramento das ações de alfabetização e, muitas vezes, colocando-se pessoas que não têm nenhum compromisso e não tem perfil para ser um alfabetizador”*.

Diante desse cenário, destacaram de forma recorrente a **urgência de consolidar o Pacto EJA como política de Estado, superando a lógica de iniciativas vinculadas a mandatos governamentais específicos**. Tal expectativa apareceu, explicitamente, assim: *“O Pacto é um processo que esperamos não terminar no final de 2026, ou seja, em alguma forma convertido em uma política pública permanente”*.

Ou dessa forma: *“Há a necessidade de que o Pacto se transforme, de fato, numa política efetiva de ampliação da oferta de educação nos sistemas públicos de educação. A gente está vendo quanto está crescendo a oferta pelas instituições privadas*

de forma muito precarizada. A gente precisa ter escola de EJA. Precisamos ter os municípios e os estados se comprometendo com a Educação de Jovens e Adultos”.

Essas preocupações dialogam com a análise de Marquez e Godoy (2020, p. 40) quando levantam uma preocupação que também é da CNAEJA e nossa, **a descontinuidade das políticas públicas**: *“Historicamente, a descontinuidade e a fragmentação das políticas públicas para EJA deixaram marcas que se refletem no dia a dia da sala de aula e que comprometem a democratização do acesso ao conhecimento institucionalizado. O baixo investimento, a descontinuidade das políticas educacionais, a dificuldade de acesso e permanência na escola e a fragilidade da formação de professores são fatores que só serão superados quando pensados além do espaço escolar, dentro de seu contexto histórico-social e com a efetivação de políticas públicas que promovam a igualdade e a inserção social dessa população, possibilitando o direito à educação para todos”.*

De modo convergente, Alessandra Nicodemos (2025), em seu artigo “Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens, Adultos e Idosos: contribuições críticas”, demonstra avanços importantes, como a tentativa de reorganizar e fortalecer a modalidade, mas também revela limites e riscos de reprodução das mesmas lógicas compensatórias e temporárias que, historicamente, caracterizam as políticas para a EJA.

A autora salienta, assim, **a urgência de consolidar a EJA como uma política de Estado permanente, estável e intersetorial**, garantida por marcos legais, financiamento contínuo, gestão democrática no planejamento, execução e avaliação sistemática, de modo a assegurar a alfabetização, a escolarização e a formação integral de jovens, adultos e idosos como um direito inalienável, e não como um favor condicionado às alternâncias políticas ou aos interesses conjunturais dos governos.

A descontinuidade de políticas públicas a cada troca de gestão representa um dos maiores entraves para o avanço da EJA no Brasil, portanto, **a sua institucionalização requer escopo legal, financeiro e de gestão que garantam sua existência independentemente de orientações políticas momentâneas**.

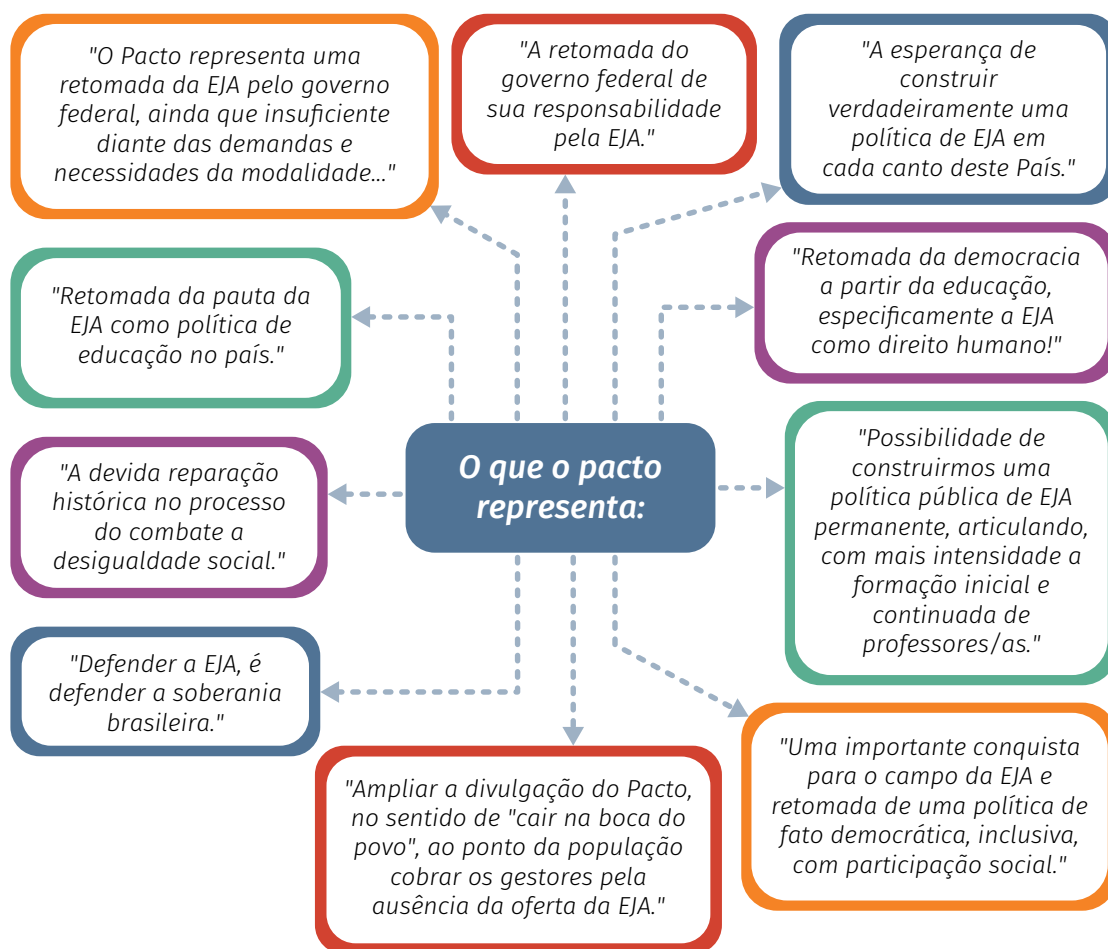
Para isso, é fundamental o envolvimento do Congresso Nacional, dos conselhos de educação, das secretarias estaduais e municipais, bem como dos fóruns de EJA do Brasil e de todas as demais instâncias participativas que lutam pela EJA, assegurando a construção de uma governança democrática e permanente.



Além disso, a sustentabilidade da política está diretamente vinculada à garantia de recursos públicos permanentes e alinhados às metas estabelecidas. A redução das desigualdades regionais, com ampliação do acesso e permanência nos sistemas públicos de ensino, especialmente, nas áreas mais vulneráveis, também se configura como prioridade.

Outro aspecto ressaltado na entrevista com a CNAEJA foi a importância do Pacto EJA para as pessoas beneficiadas pelo Programa. Para algumas, a retomada do compromisso do governo federal com a EJA; para outros, simboliza a esperança e a retomada da democracia a partir da educação, reconhecendo a EJA como um direito humano fundamental. Há ainda quem o compreende como uma conquista para o campo da EJA, que precisa ser fortalecida e tornada mais efetiva nas políticas distrital, municipais e estaduais, como consta na Figura 2.

FIGURA 2 – O que o Pacto representa para os representantes da CNAEJA



Fonte: Coletivo de Sistematização (2025).

Nessa perspectiva, o Pacto EJA pode ser compreendido, à luz de Paulo Freire, como a expressão de um “**inédito viável**”, conceito que remete à possibilidade histórica de concretizar um projeto de transformação social que ainda não existe, mas que se torna realizável pela ação coletiva e consciente dos sujeitos.

Segundo Freire (1992, p. 106), o inédito viável:

É uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada, e quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, esses sabem então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade.

Sob essa ótica, o Pacto EJA representa mais do que uma política educacional, pois se constitui como um projeto ético-político de esperar ativo, capaz de mobilizar professores, educadores, gestores, Movimentos Sociais e, quem sabe,



a sociedade brasileira, na construção de uma EJA democrática, participativa e libertadora, reafirmando o papel da Educação como prática de liberdade e instrumento de justiça social.

A entrevista-diálogo no formato coletivo, on-line, como experiência da metodologia da Sistematização de Experiências, revelou-se, também, um espaço formativo e político. **Mais do que um instrumento de coleta de dados**, o encontro com membros da CNAEJA constituiu-se como **momento de elaboração e reflexão compartilhadas**, no qual os participantes puderam refletir, criticamente, sobre os avanços, limites e desafios do Pacto EJA.

A dinâmica coletiva favoreceu a construção de sentidos comuns e evidenciou convergências que talvez não emergiriam com a mesma intensidade em entrevistas individuais, demonstrando, assim, a potência metodológica da escuta em grupo para processos de acompanhamento de políticas públicas.

A sistematização da entrevista-diálogo exigiu um **exercício de escuta elaborante, compreendida como um processo que ultrapassa o registro literal das falas, mas busca apreender os sentidos, tensões e expectativas** subjacentes às narrativas. Esse movimento permitiu identificar não apenas demandas operacionais, como financiamento, monitoramento e formação de professores, mas também **dimensões simbólicas, como esperança, soberania e reconstrução democrática**.

Destaca-se a necessidade de uma **identidade visual forte**, que facilite a comunicação e o reconhecimento deste programa, a fim de criar um grande movimento nacional, como explicitado na seguinte fala de um dos entrevistados: *“Eu acho que a gente precisa criar um slogan, alguma coisa, como, por exemplo: defender o Pacto, defender a EJA, significa defender a soberania do povo brasileiro”*.

A entrevista-diálogo e as análises realizadas evidenciaram que a sustentabilidade e a efetividade do Pacto dependem de gestão, financiamento e monitoramento, que garantam continuidade às ações mesmo diante de mudanças de governo. **A transformação do Pacto EJA em uma política de Estado é, portanto, condição essencial para superar a histórica descontinuidade que marca as políticas de EJA no Brasil**. Porém, esse processo requer, além do compromisso político do MEC, uma articulação interinstitucional que envolva os sistemas estaduais e municipais de ensino, os fóruns de EJA, as universidades, os Movimentos Sociais,



de modo a fortalecer a governança democrática e participativa. E, por que não, a sociedade como um todo!

Outro ponto fundamental refere-se à garantia de financiamento público estável e equitativo, vinculado às metas de expansão da oferta e de qualificação da EJA. A superação das desigualdades regionais e a ampliação do acesso à Educação nas áreas mais vulneráveis devem ser prioridades, assegurando que nenhum território ou grupo populacional permaneça excluído. Além disso, o financiamento adequado deve ser acompanhado com transparência e controle social, de forma que a sociedade possa acompanhar e avaliar a aplicação dos recursos e os resultados alcançados.

Também se faz urgente o fortalecimento de estruturas permanentes de monitoramento e avaliação, capazes de oferecer diagnósticos contínuos, identificar lacunas e propor melhorias. Essas instâncias devem ser construídas de forma colaborativa, **valorizando os saberes locais e promovendo o intercâmbio entre diferentes territórios e experiências.**

Tais mecanismos não apenas asseguram a transparência da política pública, mas também consolidam um processo formativo e reflexivo entre os próprios atores envolvidos na EJA. É importante que esse monitoramento seja realizado por pessoas que têm experiência e conhecem a realidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Além disso, deve promover a valorização e a formação dos educadores como pilares centrais de sua implementação. A formação inicial e continuada precisa ser entendida como um processo articulado e contínuo, que favoreça a construção de práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e transformadoras. É indispensável investir em programas que **asseguem aos docentes condições dignas de trabalho**, reconhecimento profissional e espaços de formação permanente, a fim de consolidar um corpo docente preparado para atuar nas complexas realidades da EJA.

É necessário reconhecer que o sucesso do Pacto EJA depende da mobilização social e do engajamento coletivo. O envolvimento dos movimentos populares, das universidades, das redes de educadores e das instituições públicas deve continuar a ser estimulado, garantindo que a EJA se mantenha como um direito humano inalienável e um compromisso ético de toda a sociedade brasileira.

A centralidade da participação social, recorrente nas falas dos entrevistados, não se apresenta como elemento acessório, mas como condição estruturante para a efetividade da política. Nesse contexto, a CNAEJA emerge como instância fundamental de mediação, formulação e incidência política.

As narrativas indicaram tanto o reconhecimento de sua importância, quanto a expectativa de fortalecimento de sua atuação, especialmente, no que se refere ao acompanhamento sistemático do Pacto EJA, à ampliação do diálogo com os territórios e à institucionalização de mecanismos permanentes de avaliação. Tais demandas apontam para a compreensão de que a efetividade do Pacto EJA depende da consolidação de instâncias participativas robustas, capazes de garantir continuidade, controle social e coerência entre diretrizes nacionais e realidades locais.

Assim, o Pacto EJA deve ser compreendido não apenas como uma política educacional, mas como um projeto de nação, que reafirma o papel da educação como instrumento de emancipação, inclusão social e fortalecimento da soberania popular. Como afirmou uma das entrevistadas: *“A gente não faz política pública pensando em se reeleger, mas a gente faz uma política pública pensando em transformá-la numa política de Estado. Para isso, é preciso que essa política tenha mais tempo, para que os Movimentos Sociais se apropriem dela, para que não seja uma política passageira, como tantas outras que a gente já vivenciou”.*

Sendo assim, **consolidar a EJA como política permanente significa reafirmar o direito à aprendizagem ao longo da vida e o compromisso histórico do Brasil com a justiça social, a equidade e a democracia.** Mais do que garantir acesso à escolarização, trata-se de assegurar condições reais para que jovens, adultos e idosos possam construir trajetórias educativas dignas, reconhecendo seus saberes, experiências e identidades.

Dar a visibilidade a necessidade da alfabetização devido ao alto índice de analfabetismo ainda no Brasil, mesmo com todo o avanço da tecnologia.

Isso é um grande desafio do Pacto, que é não só ser efetivo do ponto de vista da redução do percentual geral, mas ser efetivo nas desigualdades regionais”.

Defender o Pacto, defender a EJA, significa defender a soberania do povo brasileiro.

Recolocação da EJA na agenda política do MEC.

A gente não faz política pública pensando em se reeleger, mas a gente faz uma política pública pensando em transformá-la numa política de Estado. E, para que se transforme numa política de Estado, é preciso que essa política de governo tenha mais tempo, para fazer com que os movimentos sociais se apropriem disso, para que isso não seja uma política passageira, como tantas outras que a gente já vivenciou.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Programa Brasil Alfabetizado**: diretrizes operacionais 2017. Brasília, DF: MEC/Secadi, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/brasil-alfabetizado>. Acesso em: 29 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 989, de 23 de maio de 2023. Institui a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 99, p. 306, 25 maio 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-989-de-23-de-maio-de-2023-485613058>. Acesso em: 13 maio 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <https://forumaja.org.br/goias/parecer-11-2000-faz-referencia-as-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-de-jovens-e-adultos/>. Acesso em: 20 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves. Políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos: em movimento e disputa. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia-MG, v. 19, n. 2, p. 25-42, mai./ago. 2020. Disponível em <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/51940>. Acesso em: 15 out. 2025.

NICODEMOS, Alessandra. Pacto nacional pela superação do analfabetismo e qualificação da educação de jovens e adultos: contribuições críticas. In: Andréa de Moraes Corenza; Janaína de Azevedo; Sandra Viana da Silva. (Org.). **A EJA ainda pulsa**: teorias e práticas docentes. Rio de Janeiro: Frapello Publishing, 2025, v. 1, p. 13-28.

VIEIRA, Dalmon da Silva. A formação inicial e continuada de professores para a EJA no Brasil: uma revisão de literatura. **Educação Pública**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 35, set./2022. 5 págs. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/35/a-formacao-inicial-e-continuada-de-professores-para-a-eja-no-brasil-uma-revisao-de-literatura>. Acesso em: 15 out. 2025.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 8

FIOS DA RESISTÊNCIA: OS FÓRUNS DE EJA DO BRASIL NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO POPULAR POR MEIO DO PACTO EJA

Vera Barreto²⁷

Edinéia Navarro Chilante²⁸



A abordagem realizada pelo Coletivo de Sistematização para a escuta dos 27 Fóruns de EJA do Brasil (FEJAS) não se deu por meio de uma entrevista-diálogo, mas da aplicação de um questionário via Google Forms, haja vista a relevância de se buscar as impressões de todos eles sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) e a dificuldade em reuni-los em um único momento.

Portanto, este texto apresenta uma síntese e uma análise das respostas dos FEJAS a **um questionário online**, idealizado e aplicado pelo Coletivo de Sistematização, como parte do processo de sistematização da Formação em Serviço, coordenada pelo IFFar, no âmbito do Pacto EJA.

O referido questionário foi elaborado no contexto da Sistematização de Experiências do Pacto EJA, pois a escuta dos vinte e sete fóruns de EJA do Brasil é fundamental, já que se constituem em **espaços estratégicos de articulação política e conhecem a realidade da modalidade no país**, já que promovem o diálogo permanente entre professores e professoras, gestores públicos e Movimentos

²⁷ Sistematizadora do estado do Amazonas. Professora da rede estadual de Educação, educadora popular, socióloga, mestre em Estado, Governo e Políticas Públicas, do Fórum de EJA Amazonas.

²⁸ Sistematizadora do estado do Paraná. Pedagoga e historiadora, possui mestrado em Educação pela UEM e doutorado em Educação pela Unicamp. É professora associada na Universidade Estadual do Paraná. Membro do Fórum de EJA do Paraná.

Sociais, entre outros, intervindo diretamente nas políticas públicas da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA).

Metodologicamente, a coleta de dados ocorreu via formulário Google Forms, com o objetivo de revelar ao Coletivo da Sistematização o retrato de como os fóruns de EJA do Brasil percebem sua própria atuação no acompanhamento do Pacto EJA.

Além disso, buscou-se compreender o papel desses espaços na construção, carregada de boniteza, que o Brasil vivencia em prol de uma política pública de Estado para a EJA. O questionário on-line foi construído a partir de dois objetivos: 1) Coletar informações sobre a articulação e a implementação do Pacto EJA nos entes federados; e, 2) Examinar os processos de mobilização e os mecanismos de adesão do Pacto no Brasil.

Para dar conta dos objetivos propostos, optou-se pela organização de oito questões geradoras, algumas desdobradas em subquestões, permitindo, assim, o aprofundamento nas respostas.

Especificamente para atender ao primeiro objetivo, as questões buscaram **informações sobre a articulação e a implementação** do Pacto EJA nos entes federados. Nessa parte, questionou-se como o fórum tem acompanhado e avaliado a governança do Pacto e, também, como **estão organizados os comitês territoriais** no seu estado ou Distrito Federal.

Quanto ao objetivo 2, foram feitas as seguintes questões: a) como o fórum teve participação na mobilização para a adesão?; b) quais estratégias foram utilizadas?; c) com quais instituições ou atores o fórum se articulou?; d) quais foram os principais obstáculos enfrentados na mobilização pela adesão?; e) qual poderia ou deveria ser a participação do fórum no desenvolvimento do Pacto? e f) o que pode/deve ser feito para que o Pacto seja uma política pública de Estado na concepção da educação popular? A partir de agora, passamos a apresentar a sistematização dos resultados levantados junto aos fóruns de EJA do Brasil.

Iniciamos, a título de contextualização, relatando como surgiram os fóruns de EJA no Brasil.

Os fóruns de EJA no Brasil²⁹ surgiram a partir da criação do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro (Fórum EJA RJ), impulsionado pela convocação do MEC, em 1996, para o encontro estadual da EJA, recomendado pela

²⁹ A história dos fóruns de EJA está contada, com mais detalhes, no E-book 1, organizado pelo Coletivo de Sistematização.

CNAEJA como evento preparatório para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteja V) que aconteceria em Hamburgo, Alemanha, em 1997.

Atualmente, existem 27 fóruns de EJA, sendo 26 são estaduais e um no DF. Por meio de uma articulação em rede, realizam, entre outras atividades, o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja).

O XVIII Eneja, edição realizada em agosto de 2024, aconteceu na cidade de Belém, no Pará, e reafirmou a EJA como direito humano e social, pautada na educação, democracia e participação popular.

A carta do XVIII Eneja destaca a construção de uma política pública nacional de EJA, focada na classe trabalhadora, na permanência escolar e na articulação com o PNE 2026-2036. Um destaque do XVIII Eneja foi a forte participação dos estudantes da EJA apresentando suas demandas a partir das realidades regionais.

Destaca-se, por fim, que no primeiro semestre de 2026, Brasília sediará o XIX Eneja, que tem como tema “O direito dos trabalhadores e das trabalhadoras a uma educação emancipatória: políticas públicas para Educação de Jovens, Adultos e Idosos nos territórios”.

Os fóruns de EJA, conforme explica Feitoza (2008), funcionam como espaços de articulação informal entre educadores(as), entidades públicas, universidades, organizações não governamentais, Movimentos Sociais, empresas privadas e demais atores comprometidos com a construção de redes colaborativas para a EJA.

Nessa direção, atuam no monitoramento sistemático de políticas públicas, seja acompanhando a implementação de programas educacionais ou avaliando, criticamente, sua efetividade.

Paralelamente, constituem ambientes de reflexão coletiva para a construção de estratégias reivindicatórias que defendem uma educação popular de qualidade social, inclusiva e territorialmente referenciada, priorizando a centralidade das realidades socioculturais dos educandos no desenho de políticas educacionais.

Destacamos, ainda, que este movimento tem desempenhado um importante papel como espaço de interlocução e discussão entre os diversos segmentos envolvidos na educação de jovens e adultos, como assevera Jane Paiva:

Atuando como interstício das múltiplas trocas, injunções e disjunções que as instituições/programas/projetos realizam, os fóruns, de modo permeável e contiguamente, por meio de pessoas – variados



atores imbricados desde os níveis centrais à base da ação na qual a prática pedagógica acontece em movimento de ir-e-vir –, novamente permeabilizam as redes de contato e experiências entre atores e instituições (Paiva, 2006, p. 531).

Mesmo que os fóruns de EJA não façam parte da estrutura de governança do Pacto EJA, estão atentos ao seu desenvolvimento, dado o seu protagonismo histórico como atores centrais no monitoramento crítico de políticas, no fomento ao debate qualificado sobre desafios estruturais da modalidade e na formulação propositiva de alternativas pedagógicas.

Contudo, mesmo fora da governança formal do Pacto EJA, a atuação dos fóruns de EJA na formulação de políticas públicas para EJA em âmbito federativo consolida seu papel estratégico como articuladores locais da política.

Vale ressaltar que **os fóruns não seguem um modelo organizacional único**: enquanto alguns estados adotam uma coordenação estadual articulada a instâncias regionais, outros estruturam-se em torno de secretarias executivas. Devido a essa diversidade institucional, o Coletivo de Sistematização estabeleceu um contato direto com representantes de cada unidade para viabilizar a coleta de dados, sendo que contamos com a adesão de todos.

Esta pesquisa se reveste de importância, pois, de um lado, enriquece a sistematização coletiva; de outro, fortalece os fóruns enquanto espaços de reflexão e proposição de melhorias para a educação.

Em relação às informações sobre a participação dos fóruns no Pacto EJA, consideramos necessário **aprofundar, minimamente, o que significa o termo governança**, porque o Pacto EJA aposta na conexão com os entes federados para a efetivação da política pública e porque, como já nos referimos, os fóruns de EJA não fazem parte desta articulação.

Para tanto, trazemos Peters (2013, p. 20), que explica que a raiz da palavra governança vem de um vocábulo grego que significa direção, é “dirigir a economia e a sociedade visando objetivos coletivos”.

Ainda de acordo com Peters (2013), o conceito de governança tem sido amplamente empregado nos debates acadêmicos e no diálogo cotidiano para analisar os mecanismos de gestão das instituições públicas e privadas, bem como suas interações com a sociedade. Este autor explica que a centralidade do tema nas agendas contemporâneas manifesta, em diferentes dimensões, a inquietação

coletiva quanto à eficácia das estruturas governamentais em implementar soluções concretas para desafios sociopolíticos complexos.

Contudo, conforme explica Ramos (2016), em um contexto de neoliberalismo, e considerando as profundas desigualdades da América Latina, observa-se que o processo decisório na governança tende a reproduzir dinâmicas excludentes: a participação efetiva condiciona-se à posse de recursos materiais e simbólicos que permitem tanto o acesso privilegiado à informação quanto a capacidade de articulação política necessária para influenciar agendas públicas.

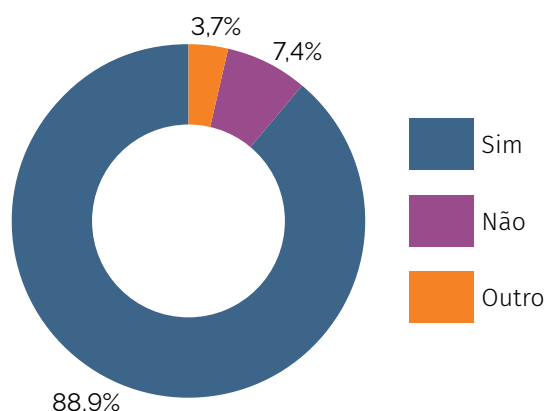
Assim, para Yolanda Ramos (2016), a **governança pressupõe a existência de relações horizontais** em que os atores envolvidos possuam níveis equivalentes de informação, onde o poder de um não sobrepuja o dos demais, garantindo equilíbrio decisório.

Feitas as considerações acerca do conceito de governança, apresentamos, no gráfico 1, as respostas à primeira questão do formulário, na qual se buscava entender a participação dos fóruns na mobilização para adesão dos estados e do DF ao Pacto EJA.

Conforme os dados apresentados no gráfico 1, percebemos que as respostas obtidas mostram que 88,5% dos entrevistados confirmaram **algum tipo de envolvimento do fórum no processo de mobilização** para adesão do estado ao Pacto EJA.

GRÁFICO 1 – O fórum de EJA teve participação na mobilização para que os entes federados aderissem ao Pacto EJA?

O Fórum de EJA teve participação na mobilização para que o Estado/DF aderisse ao Pacto Nacional pela Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (PACTO EJA)?



Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização (2026).

Importante ressaltar que as diferenças regionais tanto dos fóruns quanto das secretarias municipais, estaduais e distrital de educação, exigiram abordagens específicas. Em muitos casos, como apareceu nas respostas, foi necessário fazer esclarecimentos sobre o Pacto EJA para que houvesse adesão ao programa: *“a mobilização foi necessária para que as unidades de ensino entendessem a importância do Pacto para a superação do analfabetismo e a formação de professores da EJA”*.

Ou ainda a utilização de estratégias tais como *“panfletagem, chamada pública pelo Sindicato Campograndense dos Profissionais de Educação Pública”* ou *“utilização das mídias sociais para divulgação das datas, mas principalmente o contato individualizado com representantes das secretarias explicando a importância de adesão”*.

Nesse ponto, algumas respostas evidenciaram que havia uma confusão em diferentes territórios sobre as ações da Formação em Serviço do Pacto EJA e as ações do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), pois havia uma ideia de que o Pacto EJA seria a organização das turmas de alfabetização do PBA, conforme assinalado por um dos fóruns: *“O fórum participou de algumas reuniões sobre o Pacto e sua implantação no estado. Porém, naquele momento, houve uma confusão entre a Formação do Pacto e o PBA. A Formação em Serviço não ficou clara para o Fórum”*.

Na sequência, foram questionadas quais **estratégias de mobilização** foram utilizadas. Nas respostas apareceram, com frequência, a realização de audiências públicas e atividades de sensibilização de diversas partes interessadas, como secretários de educação, prefeitos e parlamentares. Dentre as ações descritas pelos fóruns, destacamos as seguintes respostas: *“a) Foi realizada a divulgação nas redes sociais, como Instagram e WhatsApp; na participação em eventos da EJA que ocorreram no período, entre estes o I Simpósio Estadual da Educação de Jovens e Adultos, organizado pelo Serviço de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado da Educação e nos momentos de mobilização com visitas em escolas; b) O fórum investiu na comunicação, divulgando o Pacto nas redes, assim como denunciou a resistência de municípios que demoraram a realizar a adesão junto ao Ministério Público e Tribunal de Contas; c) Reuniões com os coordenadores dos fóruns regionais, objetivando a mobilização das secretarias municipais de educação para adesão ao Pacto; monitoramento do processo de adesão; elaboração e publicação de card em redes sociais; d) Como foi confundido com Programa de Alfabetização, o fórum focou nessa questão junto aos municípios; e) Envio de ofícios e comunicativos*

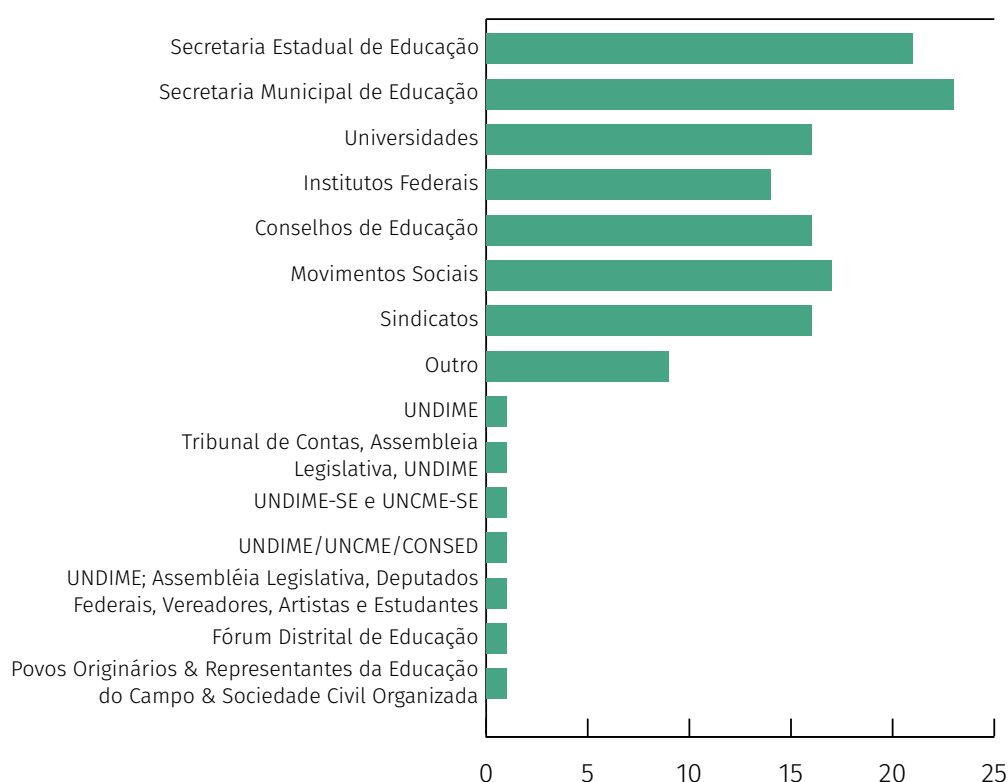
explicando a importância do Pacto para a EJA, como uma política de Estado, para todas as secretarias de educação e realização de reuniões do fórum com essa pauta. Articulação entre o conselho de educação estadual e municipal para discutir a pauta”.

Quando indagados sobre as instituições e atores com os quais os fóruns de EJA se articularam durante o processo de mobilização do Pacto EJA, as respostas revelaram um **grande esforço colaborativo com/entre diversas instituições**: sindicatos, secretarias de educação, universidades, ministério público e Movimentos Sociais.

No gráfico 2, evidenciam-se as instituições/atores mobilizados pelos fóruns para articulação em torno do Pacto:

GRÁFICO 2 – Com quais instituições ou atores o fórum se articulou nesse processo?

Com quais instituições ou atores o fórum se articulou nesse processo?



Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização (2026).

Com base nos dados apresentados no gráfico 2, quanto às articulações estabelecidas pelos fóruns de EJA no contexto do Pacto EJA, observa-se um cenário de forte **diálogo institucional, predominantemente com as esferas de gestão pública**

e o ambiente acadêmico. Podemos dizer que a articulação mais expressiva ocorre com as instâncias executoras das políticas educacionais. As secretarias municipais de educação lideram o engajamento, com 88,5% (23 respostas), seguidas de perto pelas secretarias estaduais de educação, com 80,8% (21 respostas).

Há um bloco intermediário de articulação muito relevante, no qual três atores compartilham o mesmo patamar de importância (61,5% cada): universidades, conselhos de educação e Movimentos Sociais. Já os institutos federais (53,8%) e os sindicatos (57,7%) também aparecem como parceiros estratégicos para mais da metade dos fóruns respondentes.

A análise dos dados aponta para a **necessidade de maior articulação com órgãos de controle como o Tribunal de Contas e o Ministério Público** (atualmente, em apenas 3,8%) para garantir que a oferta da EJA deixe de ser tratada como discricionária e passe a ser fiscalizada como um direito público subjetivo e obrigatório. No que tange aos obstáculos encontrados no processo de mobilização pela adesão ao Pacto EJA, as respostas indicaram **quatro eixos de problema: informação, resistência, gestão e EJA como direito**, sintetizados na tabela a seguir:

QUADRO 1 – Obstáculos encontrados no processo de mobilização do Pacto EJA, pelos fóruns.

Eixo de Problema	Principais Dificuldades Relatadas
Informação	Ausência de informações e desconhecimento técnico sobre o Pacto e suas 12 Ações.
Resistência	Falta de interesse político de prefeitos, secretários e vereadores em aderir ao Pacto.
Gestão	Fragilidades institucionais e descontinuidade administrativa devido a mudanças de governo.
EJA como direito	Desvalorização histórica e percepção da modalidade como uma política secundária.

Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização (2026).

Quanto às dificuldades sobre a **informação**, elencamos que houve a falta ou escassez de informações disponíveis, o que levava à dificuldade de compreensão da política.

As respostas apontaram o **desconhecimento sobre o Pacto EJA** como política pública e suas 12 Ações, bem como a dificuldade de entender a estrutura, o fun-

cionamento e a obrigatoriedade da EJA, já que alguns gestores ignoram que a oferta não é discricionária.

Além disso, algumas respostas evidenciaram a **incompreensão da importância do Pacto EJA para garantir o direito à educação**, especialmente em municípios que alegam “dupla oferta” com o estado. Vejamos duas falas sobre a (des)informação:

"Falta de entendimento de alguns “gestores” da importância da Pactuação para o atendimento a demanda do direito à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (...)"

"(...) Notamos também o desconhecimento dos gestores, com relação à obrigatoriedade da oferta da educação básica, sendo a EJA uma modalidade da educação básica. Ou seja, os municípios ignoram que ofertar EJA não é discricionário. Alguns municípios alegavam que se o estado oferece EJA, seria uma dupla oferta, caso o município também ofertasse."

A **resistência**, outro problema que constatamos, diz respeito à postura de gestores e autoridades em aderir ou não ao Pacto EJA. Neste ponto, os respondentes apontaram a falta de interesse de prefeitos e secretários municipais, especialmente em locais onde não há oferta da EJA.

Argumentos como *“falta de demanda”* ou *“responsabilidade do estado”* para justificar a não adesão também foram listados. A resistência de vereadores e gestores, inclusive com a indicação de formadores sem experiência na modalidade, por exemplo, foram ressaltadas nos questionários. *“a) A resistência de secretários municipais para adesão, justificada pela adesão ao termo de Ajuste de Gestão - TAG do Tribunal de Contas do Estado, alegando falta de recursos para oferta da modalidade; b) Apesar da coordenadora da Undime³⁰ ter se empenhado na mobilização em reuniões regionalizadas, não houve o devido apoio institucional pelo secretário; c) Prefeitos não queriam aderir ao Pacto por não estarem ofertando EJA, por entenderem que a modalidade não era responsabilidade da rede municipal, e sim da rede estadual. O término de mandatos eleitorais também contribuiu para que prefeitos não considerassem a importância da adesão ao Pacto”*.

Quanto à **gestão**, distinguimos a existência tanto de fragilidades institucionais, marcadas pelas mudanças frequentes de gestão municipal/estadual, tais como a interrupção das ações do Pacto EJA. A falta de articulação entre entes federados e

30 União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

ausência de apoio institucional para adesão ao Pacto EJA também foi ressaltada. Trazemos para este texto três falas que ilustram estes problemas: *“a) A falta de retorno das secretarias municipais de educação; ano eleitoral; descompasso entre a adesão e a execução do calendário letivo nos municípios; b) Mudança de gestão municipal/estadual que afetaram a continuidade das ações; resistências na adesão de alguns gestores municipais; c) (...) foi percebida a resistência de diversos municípios, por não compreenderem a importância do Pacto para as suas redes”*.

Quanto à noção da EJA como direito, chamou-nos a atenção o quanto ainda é **forte a desvalorização histórica da EJA**. Neste aspecto, os respondentes trouxeram a percepção da EJA como política secundária, refletida na falta de investimentos e priorização além da contradição entre discurso e prática, com gestores ignorando seu caráter transformador e de direito público.

Também foi citada a **invisibilidade da modalidade em agendas políticas locais**. Quanto à EJA como política pública, destaca-se esta afirmativa de um dos fóruns de EJA: *“o desconhecimento dos representantes locais sobre como a modalidade da EJA é ofertada ou pode ser ofertada nos diferentes municípios. E, em alguns poucos casos, a falta de interesse na oferta da modalidade”*.

Dando prosseguimento, apresentamos uma **síntese das propostas** dos fóruns para que o Pacto EJA se torne política de Estado na concepção da Educação Popular. Para fins didáticos, dividimos em cinco categorias: **1) Garantia legal e institucional; 2) Participação popular e controle social; 3) Formação e estruturação pedagógica; 4) Comunicação e mobilização e 5) Enfrentamento de desafios estruturais**, sintetizadas na tabela abaixo:

QUADRO 2 – Síntese das propostas dos fóruns de EJA para política de Estado na concepção da Educação Popular.

Categoria	Propostas e ações relacionadas
1. Garantia legal e institucional	Inserção do Pacto no PNE e planos locais; financiamento permanente com maior fator de ponderação por aluno; alinhamento de diretrizes entre entes federados.
2. Participação popular e controle social	Protagonismo dos fóruns, IES e Movimentos Sociais (MST, negros, indígenas, sindicatos); criação de comitês de acompanhamento com a sociedade civil.

Categoria	Propostas e ações relatadas
3. Formação e estruturação pedagógica	Formação crítica e continuada para docentes e gestores baseada na Educação Popular; organização curricular integrada (profissionalização, saúde, meio ambiente).
4. Comunicação e mobilização	Criação de plataformas digitais unificadas; campanhas de sensibilização com mídias alternativas; promoção de encontros regionais adaptados às realidades locais.
5. Enfrentamento de desafios estruturais	Combate a descontinuidade da oferta em anos eleitorais; busca por equidade regional com apoio logístico ao interior; clarificação da obrigatoriedade municipal.

Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização (2026).

Quanto à **garantia legal e institucional**, os fóruns chamaram a atenção para a necessidade de inserir o Pacto EJA nas regulamentações das leis e Planos Nacionais e Locais (PNE) com a intenção de criar marcos legais que assegurem continuidade, independentemente de mudanças de governo.

Sugeriram assegurar um financiamento permanente, estabelecendo recursos orçamentários vinculados que levem em conta o aumento do fator de ponderação por aluno EJA. Sem esquecer o estabelecimento de ações e metas, bem como instrumentos que assegurem transparência na aplicação.

Ainda sobre a legislação, propuseram a articulação federativa na direção de alinhar diretrizes estaduais e municipais às normas nacionais, evitando contradições. Sobre essa questão, assim se manifestou um dos fóruns: *“Garantia em lei votada pelo Congresso Nacional de financiamento permanente para todas as ações propostas”*. Outro, assinalou: *“o Pacto precisa ser reconhecido e regulamentado em leis, planos e marcos normativos que assegurem sua continuidade independentemente das mudanças de gestão”*.

Outra proposição dos fóruns apontou para a **participação popular e controle social**, em especial sobre o protagonismo, entre outros, dos fóruns de EJA, dos Movimentos Sociais e das instituições de ensino superior, pois estes se apresentam como espaços de pressão política, com participação ativa do MST, movimentos negros, de mulheres, indígenas e sindicatos. Sobre isso há a seguinte manifestação: *“só será política de Estado se houver recursos garantidos no orçamento público, com mecanismos de transparência e controle social”*.

Os fóruns sublinharam a exigência de criação de Comitês de Acompanhamento, com estruturas locais, para monitorar a implementação e acompanhar a efetivação do Pacto EJA, com representação da sociedade civil, já que a governança não prevê a presença desse segmento: *“a essência da Educação Popular é a construção coletiva. O Pacto deve ser elaborado, acompanhado e avaliado com participação efetiva de comunidades, Movimentos Sociais, sindicatos, organizações da sociedade civil, quilombolas, indígenas, camponeses, juventudes e demais sujeitos históricos da educação”*.

Os comitês territoriais poderiam realizar a chamada pública, do tipo busca ativa, por meio de um **diagnóstico real, mapeando as demandas** territoriais e garantindo acesso à educação básica integral, não apenas na alfabetização. Este movimento provocaria as gestões, e também a sociedade, a repensarem o que escutam com frequência – não tem demanda! Neste item, destacamos a seguinte resposta dos fóruns de EJA: *“Deve-se fazer um levantamento real das pessoas que estão fora da escola e das necessidades educacionais (escolas com infraestrutura adequada, professores com formação direcionada para a EJA, transporte, merenda escolar, segurança, etc), para que todas as pessoas da EJA tenham oportunidades reais de acesso à educação com a qualidade mínima, conforme define a Constituição Federal de 1988, a LDBEN³¹ nº 9.394/1996 e o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024”*.

Outra proposição apresentada tratou da necessária estruturação de espaços e tempos para a **Formação em Serviço**. Não qualquer formação, mas uma formação crítica, tanto de professores quanto de gestores. Portanto, uma formação continuada, assentada na educação popular, com ênfase em currículos contextualizados (classe, etnia, cultura local, etc.). *“Primeiramente, deve-se combater as políticas provisórias para a EJA. As políticas, sejam de alfabetização ou de escolarização em todos os níveis da educação básica precisam ter continuidade, com recursos adequados, espaços de formação adequados e cursos de formação para formadores na perspectiva da Educação Popular”*.

Para tanto, a garantia de Formação em Serviço demanda infraestrutura e condições materiais, assegurando escolas adequadas, transporte, merenda de qualidade e redução da rotatividade docente, bem como o fechamento de turmas, relatados por vários estados e municípios.

31 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Na mesma ótica, é vital a organização curricular integrada, articulando a EJA com ensino profissionalizante, com saúde e meio ambiente, seguindo o legado de Paulo Freire. *“O currículo da EJA, em todos os níveis, deve atender às especificidades do sujeito (classe e grupo social, cultura, economia, etnia, etc.), com teor crítico e reflexivo, voltado para a compreensão do seu mundo, sua cultura e tudo que o envolve e determina”*.

Os elementos **comunicação e mobilização** foram elencados por meio de quatro possibilidades: 1) criação de canais diretos de informação: plataformas digitais unificadas (ex: site do MEC) para divulgar ofertas de EJA e orientar gestores; 2) realização de campanhas de sensibilização para envolver mídias alternativas e parlamentares que abraçam a pauta da EJA para combater a desvalorização histórica da modalidade; 3) promoção de encontros regionais, locais adaptados às agendas e realidades locais (ex: Norte e Nordeste, onde calendários culturais e escolares se sobrepõem).

Por fim, os fóruns de EJA apontaram o enfrentamento de **desafios estruturais** com vistas a combater a descontinuidade da oferta da EJA, por meio da redução de interferências políticas e da garantia de estabilidade nas ações, mesmo em anos eleitorais. Outra ideia indicada é a busca de equidade regional, ou seja, priorizar regiões com disparidades na oferta e criar mecanismos de apoio logístico para municípios do interior.

Avançando para outro tema do questionário – como poderia ou deveria ser a participação dos fóruns no desenvolvimento do Pacto EJA –, foram apontadas as seguintes ações: *“a) Atuar na construção, implementação e ajustes das ações do Pacto EJA, garantindo que as decisões reflitam as necessidades reais da modalidade EJA; b) Participar de reuniões estratégicas com o MEC, Undime e Consed³², buscando superar decisões centralizadas; c) Prezar pela transparência, continuidade das ações e financiamento adequado, transformando o Pacto EJA em política de Estado, não apenas de governo; d) Ampliar parcerias com o MST, movimentos negros, mulheres, indígenas, sindicatos, entre outros, incorporando suas demandas nas políticas; e) Denunciar descasos e mobilizar a sociedade civil para exigir oferta qualificada de EJA, especialmente em regiões com altos índices de analfabetismo e de baixa escolarização; f) Capacitar secretários e coordenadores em educação popular, com apoio de universidades e dos Movimentos Sociais; g) Criar comitês locais com saúde, assistência social e cultura, por exemplo, para mapear demandas e garantir matrículas”*.

.....
³² Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

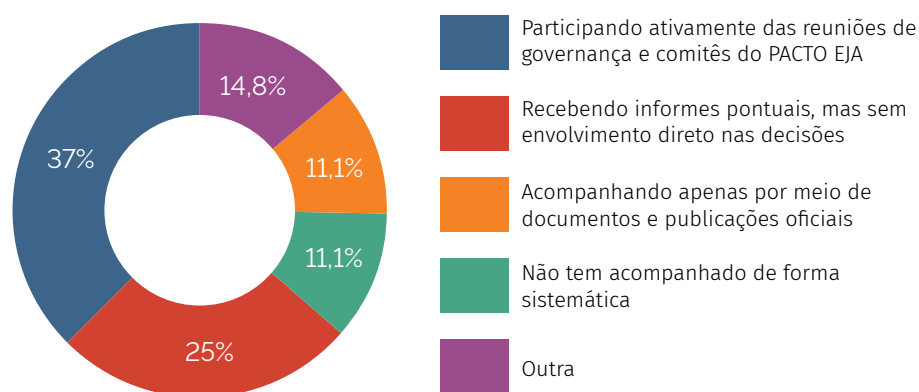
As respostas sobre a participação dos fóruns de EJA no desenvolvimento do Pacto EJA revelaram um **forte desejo de que possam atuar de maneira ativa, crítica e propositiva**, com foco na mobilização, no monitoramento e na avaliação das ações. No entanto, as respostas (Gráfico 3) apontaram que apenas 38,5% dos fóruns de EJA tiveram, de fato, participação ativa junto à governança e aos Comitês.

Outros fóruns, aproximadamente 27%, afirmaram receber informes pontuais e disseram não se envolverem nas tomadas de decisão. Se somarmos os fóruns que têm recebido informes parciais (quase 27%) com os que não têm acompanhado de forma sistemática (11%) e com os que apenas leem informes (11%), teremos, portanto, quase a metade (49%) efetivamente afastada das atividades de acompanhamento da Governança.

Isso posto, fica evidenciado que há diversas formas de abordagem e níveis de atuação, destacando, com isso, a necessidade de um diálogo contínuo para definir um papel claro e efetivo para os fóruns de EJA na consolidação do Pacto EJA como uma política pública de Estado.

GRÁFICO 3 – Como o fórum tem acompanhado a governança do Pacto EJA?

Como o Fórum tem acompanhado a governança do PACTO EJA?



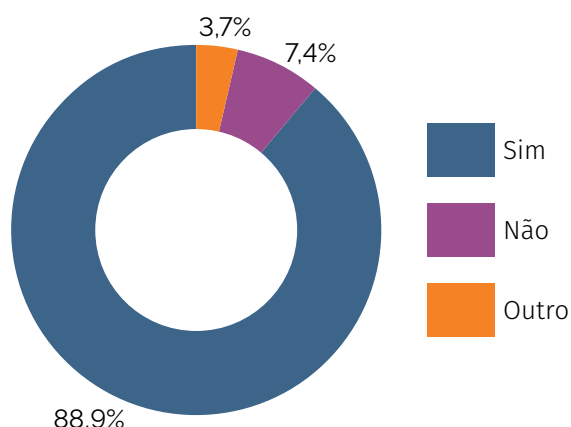
Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização, 2026.

De acordo com o gráfico 4, ao serem instados a **analisar a governança** do Pacto EJA, apenas 11% consideram que há uma governança eficiente, sendo que quase 30% avaliam a governança como razoável. No entanto, chamou a atenção que 22% dos fóruns não se sentiu em condições de avaliar a governança, por isso os dados acima expostos se tornam frágeis e limitam-nos na sistematização de

críticas e propostas concretas no apontamento de lacunas na transparência, no diálogo e no engajamento efetivo dos atores envolvidos. De qualquer forma, as respostas dos fóruns de EJA reconhecem a existência de espaços para melhorias na articulação.

GRÁFICO 4 – Como o fórum tem avaliado a governança do Pacto EJA

O Fórum de EJA teve participação na mobilização para que o Estado/DF aderisse ao Pacto Nacional pela Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (PACTO EJA)?

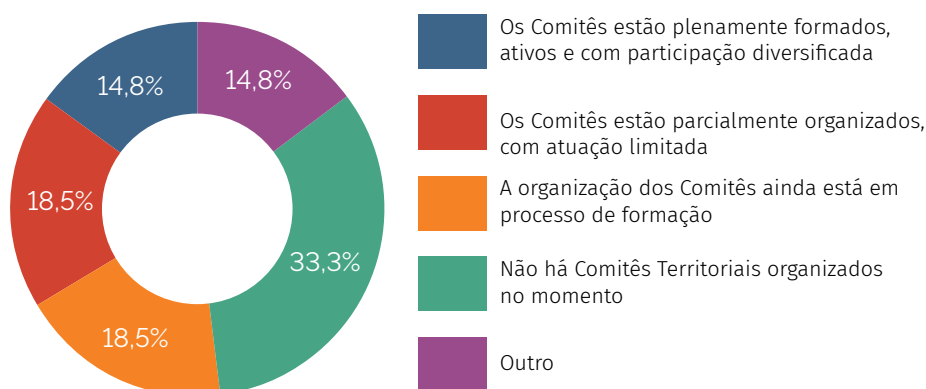


Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização, 2026.

Quanto à organização dos comitês territoriais, o gráfico 5 apresenta respostas que sugerem uma diversidade de situações, com uma predominância de resposta sobre a falta de comitês organizados (33,3%).

GRÁFICO 05 – Como estão organizados os comitês territoriais no seu estado/DF?

Como estão organizados os Comitês Territoriais no seu Estado/DF?



Fonte: Elaborado pelo Coletivo de Sistematização, 2026.

O questionário encerrava com um espaço livre para as manifestações dos fóruns de EJA.

Verificamos que há um **consenso sobre a importância do Pacto EJA como um todo**, em particular dos comitês territoriais, mesmo constatada a sua inexistência, tanto como oportunidade de fortalecer a educação popular como para garantir uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos. Sobre isso, assim se manifesta a representação de um dos fóruns: *“Vale ressaltar que por meio das reuniões com a governança e com a Coordenação do Pacto Nacional da EJA, recebemos informações acerca do Comitê Territorial. Assim sendo, o “Comitê Territorial do Pacto” parece assumir uma forma mais descentralizada e participativa, envolvendo coordenadores territoriais (Pronera), atuando como ponte entre as esferas federal e local. Quanto às Gerências Regionais de Ensino, que implementam e articulam ações, são envolvidos os territórios, os fóruns regionais e as instâncias participativas, onde diversos atores (governo, educadores, Movimentos Sociais, comunidades) se reúnem para discutir diretrizes, desafios e práticas da EJA”*.

Vários participantes mencionaram, também, os seguintes desafios na implementação do Pacto EJA: falta de apoio dos dirigentes municipais; mudanças nas equipes de coordenação e dificuldades de mobilização. Como explicitou outro fórum: *“Podemos concluir que existem contradições entre a política de EJA proposta pelo MEC e a efetivação na prática, pois não se observa a presença da governança no Pacto e municípios que o aderiram estão fechando escolas e turmas”*.

Outro representante destacou como ponto de atenção que há muita *“mudança das equipes de coordenação e de formação; falta de apoio dos dirigentes municipais de educação”*. Na mesma linha das dificuldades encontradas, outro fórum destacou que seu *“coletivo constata e questiona a atuação de coordenadoras(es) e formadoras(es) que não atuam na EJA e não possuem experiência na modalidade, a exemplo da Coordenação Estadual da Undime no Pacto”*.

Outro tema trazido foi o da articulação. Aqui, apontou-se a necessidade de articulação efetiva entre diferentes esferas (federal, estadual e local) e a importância de uma comunicação clara e contínua foi destacada: *“Compreendemos a dimensão governamental do Pacto, no entanto, acreditamos que ele poderia estar melhor articulado, se a oferta de oficinas e atuação estivessem conectada às ações representativas dos fóruns nacionais de EJA e do Instituto Paulo Freire, bem como*

o monitoramento precisa ser gerenciado de maneira dialógica e por plataforma de acesso coletivo entre: fóruns estaduais de EJA, Undime, FNE, DREs³³, Consed, de maneira que os dados possam confluir e não um querendo puxar a realização apenas para sua dirigência e os dados ficarem perdidos ou mesmo divergentes”.

Outro destaque trazido foi a importância de garantir uma participação representativa nos comitês e fóruns, assim como a necessidade de **inclusão de diversos segmentos da sociedade nesse processo**, como ressaltado pela representação: “é necessário investimento na chamada pública, a insistência na articulação com o Ministério Público, Tribunal de Contas, para ampliação das matrículas”.

Também apontaram críticas sobre a atuação de coordenadores e formadores que não possuam experiência na EJA, contrastando com relatos de participação ativa de membros com experiência na implementação do Pacto EJA.

Portanto, as respostas refletem uma preocupação coletiva sobre a efetividade da governança do Pacto EJA e a participação dos fóruns nas ações de acompanhamento e mobilização.

Dito isso, destaca-se a necessidade de ampliar a articulação dos fóruns com entes federativos e instituições educacionais para garantir que o Pacto EJA se consolide como uma política pública de Estado. Para tanto, a criação de comitês territoriais representativos é fundamental para fortalecer a inclusão dos diversos segmentos envolvidos.

Outra questão observada diz respeito ao acompanhamento junto aos municípios e a avaliação contínua das ações do Pacto EJA, ambas apontadas como essenciais para superar os desafios enfrentados, tais como: a falta de apoio de dirigentes municipais e as constantes mudanças nas equipes de coordenação.

Por fim, as respostas evidenciaram o Pacto EJA é uma oportunidade histórica para fortalecer a modalidade na perspectiva da Educação Popular, devendo ser considerado um compromisso coletivo que valoriza a diversidade cultural e a construção de uma educação libertadora: *“O Pacto representa uma oportunidade histórica de fortalecer a educação popular como caminho de transformação social. Ele não deve ser entendido apenas como um programa pontual, mas como um compromisso coletivo entre Estado e sociedade, que valoriza a diversidade cultural, os saberes dos povos e comunidades e a construção de uma educação libertadora. Seu*

.....
³³ Diretorias Regionais de Educação (DREs).

maior desafio é se tornar uma política pública permanente, enraizada nos territórios, garantindo participação popular, financiamento estável e continuidade das ações”.

Para isso, é crucial garantir que o Pacto EJA se reorganize, passando de uma política de governo para uma política pública de Estado, logo, permanente, com financiamento estável e participação popular, respeitando as especificidades culturais, socioeconômicas e de raça/cor e gênero do público da EJA. Assim, no sentido da valorização da chamada pública e na defesa da EJA como direito, como se manifesta um dos fóruns de EJA: *“O Pacto tem aos poucos chegado nos espaços escolares dos municípios de Alagoas, as rodas de conversa, oficinas, estudos e debates e articulações vêm dando visibilidade à modalidade. A chamada pública tem sido o maior desafio, afinal é importante ciência, retorno e permanência de milhões de brasileiros na sala de aula. Que a cada dia a formação dos profissionais da EJA tenha como premissa o direito à educação pública de qualidade, com sentido popular, com olhar amplo a toda a diversidade”.*

Por fim, a pesquisa constatou que alguns fóruns enfrentam dificuldades de mobilização e articulação; a falta de espaço nas escolas; a dificuldade em engajar docentes e discentes no debate; o que reforça a urgência de ações efetivas, como as apresentadas pelos fóruns, para promover uma educação inclusiva e de qualidade.

Apesar dos imensos desafios apresentados neste texto, afirmamos, a partir de uma das manifestações trazidas pelos fóruns, o **desejo de fortalecimento da governança do Pacto**: *“desejando imensamente ver o fortalecimento da governança do Pacto com participação ampla e democrática”.*

Pensar uma política pública de Estado para a modalidade EJA passa por considerar o contexto complexo e polarizado em que o Brasil se encontra, com tecido social enfraquecido, ao mesmo tempo sensível, mas com experiências de resistência por meio de diferentes espaços, a exemplo da CNAEJA, os fóruns de EJA e outros Movimentos Sociais e Populares.

Nesse sentido, refletir sobre o Pacto EJA pelo viés dos olhares dos fóruns de EJA é oportunizar aos sujeitos envolvidos no processo a possibilidade de trazer para a práxis dessa construção de categorias da Educação Popular – **a escuta, o diálogo, a participação, a construção coletiva e a horizontalidade**, espaços para a interlocução, debate, estudo, reflexão crítica e articulação da sociedade civil



organizada na luta por políticas públicas para mais acesso à educação de qualidade, pública, laica, inclusiva enquanto direito humano garantido na Constituição Federal de 1988.

De modo geral, a proposta de analisar o Pacto EJA a partir dos olhares dos fóruns, com base nas respostas do questionário, revela um compromisso com os princípios da **Educação Popular**, que valoriza:

- **Escuta ativa:** reconhecer os saberes dos sujeitos da EJA como legítimos e fundamentais;
- **Diálogo horizontal:** promover trocas entre diferentes vozes, sem hierarquias impostas, em que a governança se estabeleça como elemento mediador dos diálogos;
- **Participação efetiva:** garantir que os sujeitos não sejam apenas consultados, mas protagonistas;
- **Construção coletiva:** elaborar propostas e políticas a partir da vivência e da colaboração;
- **Horizontalidade:** superar estruturas verticalizadas, favorecendo decisões compartilhadas.

A pesquisa ressaltou que os fóruns de EJA têm clareza de seu papel político nessa construção histórica, ao mesmo tempo, percebem a fragilidade de alguns coletivos em determinados estados.

As entrevistas explicitaram que **a formação** continuada em serviço virtual e local, **na perspectiva da Educação Popular, é uma conquista** para a categoria de professores(as) e educadores(as) populares, uma experiência pedagógica de qualidade, permeada pelo diálogo coletivo e partilha dos aprendizados vivenciados nos diferentes territórios do país.

Por fim, é fundamental destacar que, com base nas respostas ao formulário, conseguimos identificar a fragilidade da governança do Pacto EJA em relação à participação dos fóruns. Essa fragilidade, como mencionamos, está relacionada ao conceito de governança e às condições de participação efetiva dos atores envolvidos no processo.

Essas condições dependem da disponibilidade de recursos materiais e simbólicos, que são essenciais para garantir tanto o acesso privilegiado à informa-

ção quanto a capacidade de articulação política necessária para influenciar as agendas públicas.

Conclui-se que as respostas evidenciam as **dificuldades dos fóruns de EJA em se articular em seus territórios**. Em parte, pela fragilidade das políticas de EJA nos estados, comprometendo, de certa forma, a mobilização em torno da temática.

De outra parte, ao mesmo tempo, há o reconhecimento acerca da importância dos fóruns, dos Movimentos Sociais e da CNAEJA, considerando esses espaços para articulação, socialização e intervenção na realidade da educação de pessoas jovens, adultas e idosas, mesmo desprovidos de recursos materiais, que contam apenas com o trabalho voluntário de seus integrantes.

O fortalecimento político dos fóruns estaduais e distrital de EJA perpassa por fortalecer a educação popular, o diálogo e a democracia participativa na luta por uma educação pública de Estado para a EJA.

REFERÊNCIAS

FEITOZA, Ronney da Silva. **Movimento de Educação de Pessoas Jovens e Adultas na perspectiva da educação popular no Amazonas**: matrizes históricas, marcos conceituais e impactos políticos/UFPB: João Pessoa, PB: 2008

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

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. 2006.

PETERS, Brainard Guy. O que é governança? **Revista do Tribunal de Contas da União**, ano 45, número 127. Maio/Ago 2013. Disponível em: <<https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/87>>. Acesso em: 19 fev. 2026.

RAMOS, Yolanda. Crisis del concepto gobernanza bajo el modelo neoliberal en América Latina. **Cuaderno Jurídico y Político**, [S. l.], v. 2, n. 5, p. 52–63, 2016. Disponível em: <<https://camjol.info/index.php/cuadernojurypol/article/view/11095>>. Acesso em: 29 out. 2025.

Anexo – Questões do Formulário

1. **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: Qual Fórum (UNIDADE DA FEDERAÇÃO) e NOME de quem respondeu este formulário. Indique abaixo.** *

2. **O Fórum de EJA teve participação na mobilização para que o Estado/DF aderisse ao Pacto Nacional pela Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (PACTO EJA)?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ SIM
- ☐ NÃO
- ☐ OUTRO

3. **Se marcou "outro", especifique:** *

4. **Se a resposta foi SIM: Quais estratégias foram utilizadas. Por favor, escreva em detalhes.** *

5. **Se a resposta foi SIM: Com quais instituições ou atores o fórum se articulou nesse processo?** *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Secretaria Estadual de Educação
- ☐ Secretaria Municipal de Educação
- ☐ Universidades
- ☐ Institutos Federais
- ☐ Conselhos de Educação
- ☐ Movimentos Sociais
- ☐ Sindicatos
- ☐ Outro
- ☐ Outro: _____

6. **Se respondeu "outro", escreva qual/quais** *

7. **Se a resposta foi SIM: Quais foram os principais obstáculos enfrentados na mobilização pela adesão ao PACTO EJA** *

8. **Para o fórum, o que pode/deve ser feito para que o Pacto seja uma Política Pública de Estado na concepção da Educação Popular?** *

9. Qual poderia/deveria ser a participação do Fórum no desenvolvimento do Pacto? *

10. Como o Fórum tem acompanhado a governança do PACTO EJA? *
(Marque a alternativa que melhor representa a atuação do Fórum)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Participando ativamente das reuniões de governança e comitês do PACTO EJA.
- ☐ Recebendo informes pontuais, mas sem envolvimento direto nas decisões.
- ☐ Acompanhando apenas por meio de documentos e publicações oficiais.
- ☐ Não tem acompanhado de forma sistemática.
- ☐ Outra

11. Se marcou "outro", especifique: *

12. Como o Fórum tem avaliado a governança do PACTO EJA? (Marque a alternativa que melhor reflete a percepção do Fórum) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ A governança tem sido eficiente, com participação ampla e democrática.
- ☐ A governança tem sido razoável, com espaço para melhorias na articulação.
- ☐ A governança tem sido frágil, com pouca participação, diálogo e transparência.
- ☐ O Fórum ainda não avaliou formalmente a governança.
- ☐ Outra

13. Se marcou "outro", especifique: *

14. Como estão organizados os Comitês Territoriais no seu Estado/DF? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Os Comitês estão plenamente formados, ativos e com participação diversificada.
- ☐ Option 2
- ☐ Os Comitês estão parcialmente organizados, com atuação limitada.
- ☐ A organização dos Comitês ainda está em processo de formação.
- ☐ Não há Comitês Territoriais organizados no momento.
- ☐ Outro

15. Se marcou "outro", especifique: *

16. Espaço livre para comentários. *

ENTREVISTA-DIÁLOGO 9

Jane Paiva ▶

JANE PAIVA: TRAJETÓRIA DE LUTA, RESISTÊNCIA E PERSISTÊNCIA!



Antonio Ferreira de Sousa Sobrinho³⁴

Flavia Luciane Pinheiro Gonzales³⁵

No dia 26 de junho de 2025, reuniram-se pelo Google Meet representantes do Coletivo de Sistematização com a professora **Jane Paiva**, sendo que a entrevista-diálogo teve uma duração de 1 hora e 26 minutos.

A escolha da entrevistada se deu em função da **contribuição prestada à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), em uma trajetória profissional com mais de 40 anos de história, lutas e resistências pela EJA, seja como docente e pesquisadora de instituição de ensino superior e do Programa de Pós-graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), como militante dos fóruns de EJA do Brasil e pelo conhecimento teórico acumulado a partir das experiências no campo dessa modalidade.**

Suas vivências nestas quatro décadas oportunizaram-lhe acompanhar os movimentos do MEC em relação às políticas públicas para EJA, mesmo aqueles que não se efetivaram como política pública de Estado por diversas razões, em especial, pela alternância das concepções da EJA, decorrência das mudanças de gestão nos entes federados.

³⁴ Sistematizador do estado do Piauí. Professor aposentado da UFPI. Mestre em Educação e membro do Fórum de EJA do Piauí.

³⁵ Sistematizadora do estado do Rio Grande do Sul, Educadora Popular, professora da rede pública estadual e municipal de Rio Grande/RS. Doutora em Educação e Ciências (FURG). Membro atuante do Fórum de EJA do RS.

Nesse contexto, resgatando um pouco dos caminhos de vida, formação e militância de nossa entrevistada, perguntamo-nos: Por que ela foi escolhida pelo Coletivo de Sistematização para este momento de entrevista e conversação?

Jane Paiva destaca-se na área da educação pelas suas contribuições à EJAI no Brasil, em especial no meio acadêmico, como professora titular da Faculdade de Educação da UERJ e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação desta universidade.

Seu reconhecimento deve-se ao seu trabalho em temas ligados à EJA, às políticas públicas de alfabetização, à educação e à aprendizagem ao longo da vida, à educação em prisões, à educação popular, às pesquisas sobre leitura e escrita, à educação profissional na EJA e à formação inicial e continuada de pedagogos e professores para atuarem no campo da EJA.

A autora possui vasta produção acadêmica em livros, capítulos, artigos em revistas e anais de reuniões científicas, além de vídeos e outros meios de divulgação da sua produção.

Seus escritos no campo da EJA estão focados na discussão sobre o direito à educação, que é o objeto de estudo de sua tese de doutoramento intitulada *Educação de Jovens e Adultos: direito, concepções e sentidos*, em 2005, e de outras publicações amplamente divulgadas. Jane Paiva também participou ativamente das Confinteas V e VI³⁶.

Destacamos, ainda, sua atuação junto aos fóruns de EJA do Brasil, em especial, nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (Eneja), no período de 1999 a 2012, quando foi presença destacada na condução e na relatoria dos Encontros.

Jane Paiva foi uma das fundadoras do primeiro fórum de EJA do Brasil, o Fórum de EJA do Rio de Janeiro (1996), em conjunto com Socorro Calhau, Eliane Ribeiro, dentre outros. Após o Eneja de Rio das Ostras, em 2012, sua presença não foi mais notada no evento, revelando o distanciamento do movimento dos fóruns de EJA a partir de então.

Os momentos de escuta atenta às narrativas carregadas de emoção, amorosidade, esperançar e uma certa subjetividade ao buscar respostas para os questio-

³⁶ Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA) realizada em Hamburgo (V), na Alemanha, em 1997, e em Belém (VI), no Brasil, em 2009, ambas promovidas pela Unesco.

namentos realizados pelos sistematizadores permitiram-nos conhecer um pouco mais da autora e direcionar nossa entrevista-diálogo.

Tanto para Jane Paiva como para as/os demais pesquisadoras/es entrevistados, o Coletivo de Sistematização organizou um roteiro com quatro questões, como delinearemos na apresentação deste *e-book*.

A partir das narrativas de Jane, apresentamos nossas reflexões relatadas em uma trama de ponderações sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) e suas memórias na modalidade, em especial sobre uma assessoria realizada no estado do Piauí.

Começamos nossa análise a partir de uma fala de Jane quando nos contou que tentou levantar dados do Pacto EJA para um projeto de pesquisa acadêmica, mas que não encontrou nenhuma informação nos municípios que procurou.

Neste momento, surgiram suas primeiras preocupações: **o estado do Rio de Janeiro (RJ) conhece o Pacto EJA? O Pacto está acontecendo no RJ? Existem registros de suas ações?** *“Meu projeto era avaliar concepções e compreensões do Pacto. A primeira coisa que propus foi um projeto em que eu queria ver a situação do Pacto no Rio de Janeiro. Não encontrei nenhuma informação em nenhuma prefeitura. Não havia notícias de que havia o Pacto. O que a gente tem sabido todos os dias pelos colegas é do desmonte do campo da EJA: turmas fechadas, escolas fechadas, matrículas que não correspondem à realidade”.*

Feita esta constatação, Jane expressou com mais ênfase a sua preocupação: *“Ainda não consegui colocar a mão no Pacto EJA. Tinha a intenção de que meu projeto de pesquisa fosse fazer exatamente isso. Tive que mudar meu objeto de pesquisa porque não consegui as informações nem aqui no Rio de Janeiro, nem no MEC. Penso que um acerto foi voltarmos a ter uma política pública de EJA, que foi abandonada ao longo do tempo”.*

Na esteira desse alerta, declarou que a **falta de comunicação com a população** sobre as ações que realizam parece ser um problema geral do governo Lula. Posteriormente, Jane trouxe-nos outras contribuições para a análise da conjuntura política realizada: *“Outro aspecto é quando você vai buscar os atores que estão há muito tempo militando na EJA para contribuir nas diferentes ações que estão sendo deflagradas. Lamento que isso não tenha a visibilidade que deveria ter, e não esteja*

chegando até nós, não chegue aos lugares, e quem trabalha com a área carece das informações para trabalhar com os graduandos”.

Quanto ao uso dos recursos públicos, a professora demonstrou apreensão, pois tem informações de que a prefeitura do RJ pode estar contratando entes privados. E alertou: *“Somos 6 (seis) universidades públicas no RJ e ela (a prefeitura) não vem a nós. Não tem uma universidade pública envolvida nisso. Buscar pessoas da área que tenham experiência, formação; e não são poucas as pessoas que têm formação e experiência em EJA, pois caminhamos muito nesses anos”.*

Ainda sobre o financiamento do Pacto EJA, já que temos uma história acumulada no campo da formação, Jane afirmou que *“hoje temos muito mais formações, pós-graduações, pós-graduados, o que nos dá uma certeza de que há um caminho de acertos muito mais razoável e possível”.*

Nessa perspectiva, a pesquisadora demonstrou certa inquietação ao declarar que desconhece quais recursos estão disponíveis, concluindo que deve haver melhor comunicação, com mecanismos mais eficientes de compartilhamento e de socialização do Pacto EJA como um todo.

Deste ponto, voltamos ao **debate sobre a realidade da oferta de EJA**, tais como o fechamento de turmas, turnos e escolas, sobre a redução drástica de matrículas e pela realização ineficiente da busca ativa como estratégia proativa de localizar e resgatar jovens, adultos e idosos para os espaços escolares. No entanto, Jane não demonstrou desânimo, mas preocupação, quando destacou o que aprendeu no Piauí, ou seja, trabalhou e planejou considerando a *“demanda real”*.

E isso ocorreu não como receita, mas como uma pista para que o Pacto EJA possa superar este cenário que se apresenta em boa parte do país, seja nas gestões estaduais, municipais ou distrital. Sem desanimar, nos deu um sinal de alento ao dizer que **o Pacto EJA deve acontecer a partir da demanda real e da demanda potencial**. *“O fato de que a gente trabalhou com a demanda real de pessoas sem escolarização lá no Piauí. Lembro, perfeitamente, que eram 150 mil pessoas no estado do Piauí. Esse número era o número na capital do Rio de Janeiro de não alfabetizados. Era o mesmo número só na capital. Não era o estado, que tem 92 municípios. O governo se dispôs não só a organizar as ações no território do Piauí como um todo como também a assumir a metade dessa meta. Dessa demanda, metade era do estado, a outra metade estava distribuída nas entidades (BB Educar, por exemplo)”.*

Neste momento, Jane reportou-se, mais uma vez, a uma **experiência que foi desenvolvida no Piauí**³⁷, em uma parceria da Secadi, vinculada ao MEC, do Serviço Social do Comércio do Rio de Janeiro (SESC-RJ) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) com Secretaria de Estado da Educação do Piauí, em que, guardadas as devidas proporções, foi firmado um pacto para formação continuada dos atores da EJA no estado.

Nessa experiência, considerada por ela como bem-sucedida, o trabalho foi realizado com divisão de responsabilidades entre o estado e outras entidades. Destacou, ainda, a importância da formação de formadores, como realizado no Piauí com apoio do SESC-RJ.

Jane retomou a conversa aos entrevistadores, dizendo: *“O estado do Piauí dizia: não temos experiência nessa área para qualificar uma equipe, precisamos fazer a formação dos supervisores, de uma equipe da Secretaria de Educação e vamos assumir a formação nesses lugares. Então, na Secretaria (de Educação) se reuniam, planejavam, se organizavam e faziam esse trabalho, naquilo que depois veio a ser a Agenda Territorial”*.

Ainda sobre o tema da formação continuada, não somente como um alerta, mas talvez como sugestão, Jane disse-nos o seguinte: *“Sobre essa iniciativa que vocês estão fazendo de formação de professores, no nosso caso, começamos por nós mesmas. Antes, queríamos saber em que áreas iríamos atuar, então nós queríamos saber qual é a realidade dessa área. Era no semiárido, com todas as questões da seca, então, queríamos saber qual era a realidade econômica e cultural daquela região. Fizemos primeiro uma formação para nós mesmas”*.

Na continuidade da resposta, a entrevistada resgatou **a conjuntura de desmonte, desvalorização e fechamento de turmas, turnos e escolas que oferecem a modalidade EJA**. Por isso, não consideramos relevante trazer suas palavras na íntegra, visto que neste momento a professora Jane Paiva direcionou-se para um relato de experiências em tempos outros, distanciando-se do contexto sócio-histórico descrito na pergunta efetivamente solicitada.

Porém, ao ouvi-la repetidamente descrevendo e narrando estes fatos constitutivos do desmonte histórico que vivenciamos na EJA, percebemos uma certa

³⁷ Contexto no estado do Piauí: no Governo Lula I (2003) e Governo Wellington I (2003), o SESC-RJ e o Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, com apoio da Secad/MEC, firmaram parceria com SEDUC-PI para ações de formação continuada de professores e técnicos da EJA nas várias regiões do estado.

nostalgia enquanto idealizadora de ações realizadas, mas também, demonstrando um certo prazer em revisitá-las.

Posteriormente, citou mais uma vez a **Agenda Territorial** de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, MEC/Secadi, que se constituía numa série de ações e pactos sociais para fortalecer a EJA e outras modalidades educativas em níveis regionais e locais. Segundo ela, a Agenda Territorial da EJA visava a melhoria e o fortalecimento dessa modalidade, buscando um compromisso social para o desenvolvimento da modalidade em todo o território nacional.

Em uma tentativa de resgatar as questões mencionadas no início da conversa, a entrevistada foi convidada a relacionar as memórias relatadas e referenciadas com os equívocos e limites do Pacto EJA. Embora não tenha apontado, explicitamente, uma preocupação, a professora Jane Paiva **destacou na sua entrevista a permanência da concepção de voluntariado na EJA**, ou seja, trabalhar com pessoas sem uma formação regular: *“Então, ali naquele momento, eu acho que o grande problema que a gente tinha, e me parece que nós continuamos a ter, diz respeito ao valor e a essa ideia de voluntariado que permanece, mesmo quando a gente paga uma bolsa, continua com essa ideia do voluntariado, de necessariamente não ser uma pessoa com formação regular, e tal, eu penso que essa é ainda uma questão que a gente precisa enfrentar”*.

Portanto, a **volta de uma política pública de EJA**, que foi abandonada ao longo do tempo, parece ser o destaque de acerto do Pacto EJA, mas que precisa avançar para uma política de estado, que independa de governo.

Jane Paiva, respaldada por uma longa experiência de mais de 40 anos de luta em favor da EJA, como recomendação, pediu aos sistematizadores que não desistam, mas acertem para que o Pacto EJA seja bem-sucedido.

Também nos chamou a atenção para a **importância do registro da memória da prática pedagógica**, sugerindo que é preciso ter o cuidado de construir uma memória da nossa EJA ou, pelo menos, fazer formação com formadores com pessoas mais engajadas: *“O que eu queria muito era dizer pra vocês é que não desistam e acertem, por favor! Eu não sei para vocês, mas eu, por segurança, quero ver a gente assumir esse lugar. Quantos anos assumindo esse lugar? Quantos anos a gente está nessa batalha? Foi o tempo todo foi só de luta, não teve descanso nenhum dia”*.

Resgatando sua preocupação sobre a ausência desses registros de memórias do Pacto EJA e acerca das publicações dos e-books que estamos produzindo no Coletivo de Sistematização, Jane foi enfática quando nos aconselhou a *“guardar a memória da prática pedagógica que os professores trazem nas escolas e que a gente não tem isso porque a gente guarda os documentos, guarda os memorandos, guarda tudo isso, mas a prática pedagógica não tem registro em lugar nenhum”*.

A necessidade de criar um acervo que preserve a memória dessas práticas pedagógicas nos faz pensar em uma ideia de conservar e preservar para as gerações futuras, de uma ação governamental da qual decorrem práticas pedagógicas potentes de professores nas suas áreas. Nas palavras de Jane, *“é isso que faz a escola: é a construção que as pessoas vão fazendo. Lembro que quando estava no Proler³⁸, fizemos uma premiação, a premiação não era o que importava pra nós, pra eles sim, mas para mapear as experiências que se fazia de formação de leitores no país. A gente dava um prêmio, que era um livro, e para receber novos livros a pessoa tinha que registrar a prática. A gente fez um modelinho muito simples para registro: nome da prática, local onde dava, nome das pessoas que faziam. O relato ocupava uma lauda. Cada página daquela publicação (um DVD prática) era uma página com uma experiência. Com isso conseguimos mapear uma grande rede de pessoas que faziam projetos de leitura na sociedade, que não eram institucionalizados, mas a gente passou a saber como é que as pessoas se envolviam com a sociedade, com ações sociais para trabalhar a leitura na sociedade. Acho que estamos precisando fazer isso com a Prática Pedagógica [...]”*.

Ao longo da entrevista-diálogo, ficou perceptível a emoção de Jane ao compartilhar suas experiências, ao contar-nos **o quanto é vital escutar quem está na escola, o que fazem e como fazem**. Para a autora, existe um movimento político de desqualificação da escola pública, um imaginário social que a desvincula da concepção de educação de qualidade socialmente referenciada: *“[...] e a gente fica sempre achando que só tem coisa ruim na escola. A escola está cheia de grandes iniciativas que têm o mérito do professor; é ele que faz a diferença. Não é assim, dizer: ‘ah, a escola tal faz isso ou aquilo’; não – às vezes é uma pessoa que faz a diferença.”*

Por fim, Jane Paiva definiu democracia como negociação, e não como consenso, e afirmou que o Pacto EJA é algo que implica negociação e diálogo com quem tem autoridade da política municipal, estadual para poder cumprir aquilo que é constitucional – o direito à EJA.

38 Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler).

Ao nos aproximarmos do final dessa escrita de análise e escuta da entrevista-diálogo com Jane Paiva, nos remetemos ao movimento de resgatar memórias, que antecederam este estar lá, no passado de suas vivências, e agora aqui, nessa conversação sensível, crítica e conjuntural, revisitando os caminhos percorridos, as experiências vividas e revividas, contadas e recontadas, que trazem o protagonismo da militante, autora, pesquisadora e educadora da EJA.

Memórias e histórias que dão sentido à escrita, construindo narrativas introdutórias, experiências já existentes, que se constituem em um espaço tridimensional de caminhos percorridos, que fundamentam perspectivas e influenciam o começo do pensar e do narrar.

As narrativas introdutórias advindas do viver, contar, recontar e reviver de nossas experiências pessoais nos ajudam a nos reconhecer no campo e nos ajudam a compreender textos de pesquisa que escrevemos acerca de nossa experiência num dado contexto (Clandinin; Connelly, 2015, p.107).

Desta forma, faz mais sentido começar uma entrevista-diálogo com narrativas autobiográficas que associam experiências da pesquisadora e educadora dessa modalidade, no contexto da militante da EJA, modalidade da educação básica que, historicamente, vem sendo secundarizada. Constituímos-nos sujeitos históricos e nossas vivências, o nosso mundo criado, está atrelado, constituído condicionalmente a questões políticas, econômicas, históricas, culturais e familiares.

Esse território social, econômico e cultural da EJA é território de vivência, de constituição de histórias, nosso, dos sistematizadores e de Jane, nossa entrevistada, suleando as marcas representativas dos sujeitos da EJA, nesse entrelaçado de vida e de profissão docente, buscando estes saberes constitutivos do ser educadora popular da EJA, na educação pública.

A experiência, nesse modo de habitar o mundo e de tornar a experiência narradora e autora, dando sentido à entrevista, compreendendo e apropriando-nos desse narrar, dialogando com pessoas que habitam a nossa história.

Acreditamos que o texto aqui apresentado documenta e reflete a importância de vivenciar uma oportunidade enriquecedora com o diálogo com a professora Jane Paiva. Com ela, aprendemos e enriquecemos nossas vivências. Com certeza, foi um privilégio!



Com esta reflexão, fica a certeza de que é necessário que o governo federal, por meio do MEC, seja indutor de políticas educacionais robustas para esse desafio que precisamos superar: **o analfabetismo e a qualificação da EJA**.

A demanda da EJA não é uma demanda residual, de menor importância e impacto social não visível. Por vezes, os cenários políticos nos estados, municípios e distrital refletem esse movimento que se alimenta e usufrui da invisibilidade dos sujeitos da EJA.

Avaliamos, desta forma, que isso é resultado do enraizamento da ausência de um projeto nacional de governo, que induza e promova, efetivamente, a democratização do ensino, desde uma política de permanência dos educandos nas classes da EJA, até os necessários investimentos e formação permanente para os educadores da modalidade.

Nesse sentido, reafirmamos o que Jane Paiva destacou na entrevista sobre **o Pacto EJA como política pública**: *“Penso que um acerto é a gente voltar a ter uma política pública de EJA, que foi abandonada ao longo do tempo”*. Para Jane, e para nós, *“o Pacto não pode ser uma ação de cima para baixo, e não pode ser de um só ator”*.

A memória emocional e autobiográfica de Jane, com seus mais de 40 anos de luta e resistência, nos deixa como legado que não podemos perder a esperança da mudança e, assim, nos convida a não desistir, mas a acreditar.

26 de Junho - Jane Paiva

“...um acerto à férrea vontade política de EJA abandonada ao longo do tempo.”

“Não desistam e acreditem, por favor. Quantos anos assumindo esse lugar. Quantos anos a gente está nessa batalha?”



Olhares, sentimentos, reflexões: a amorosidade “suleando” as análises sobre o Pacto



“...com quem estamos pactuando?
Com quem este Pacto está sendo feito?”

“...a prática pedagógica não tem
registro em lugar nenhum.
E é isso que faz a escola.”

“O Pacto não pode ser uma ação de cima
para baixo e não pode ser só um ato”

REFERÊNCIAS

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa Narrativa** – Experiência e História em Pesquisa Qualitativa. Tradução ILEEL/EFUU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 10

Liana Borges ▶

MOVA-SE: UMA HISTÓRIA DE LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Carlos Fabian de Carvalho³⁹

Nivia Dantas Ribeiro Zanardo⁴⁰



O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim:
esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.
Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

Este texto apresenta um conjunto de problematizações a partir do saber da experiência da professora gaúcha **Liana Borges**, extraído de uma entrevista-diálogo, realizada pelo Coletivo de Sistematização do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), no dia 8 de julho de 2025, com duração de 90 minutos.

Outro eixo, outros caminhos, outros rios e nessa história específica, um Rio Grande. Tão grande é sua força, marcada por uma diversidade pouco conhecida, onde aconteceram a luta Farroupilha, as lutas nos pampas, no Guaíba, que reagem à brutalidade da acumulação capitalista, a luta do batuque preto do príncipe Custódio Joaquim de Almeida.

³⁹ Sistematizador pelo Estado do Espírito Santo, professor doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e membro do Fórum de EJA do Espírito Santo.

⁴⁰ Sistematizadora pelo Estado de São Paulo, professora doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e membra do Fórum de EJA de São Paulo.

Nesse cenário, produzido em diferentes tempos, **uma mulher de coragem e resiliência singulares constrói sua trajetória acadêmica e profissional, ao mesmo tempo em que contribui para a construção da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)**, às margens e também remando contra a maré nos rios Guaíba, Grande, Doce, Tietê, São Francisco, Amazonas, além do lago Paranoá. Assim, **sua história se entrelaça à da própria EJA ao longo das últimas quatro décadas.**

Os primeiros contatos com essa educadora popular geralmente são marcados por uma “acidez diretiva”. A firmeza na palavra que reafirma princípios, a defesa incondicional do direito à educação, a organização didática de conceitos fundantes, somados à insistência ao diálogo, até que se esgotem os argumentos colocados no contexto, de fato produzem um impacto formativo que toca, move, incomoda, inquieta e que jamais é sem sabor, raramente de fácil degustação, mas sempre único, perto do inédito.

É justamente no percurso da degustação que a leitura da acidez é gradativamente ressignificada, emergindo em seus interlocutores uma experiência intensa do aprender sobre a EJA que nós falamos, escrevemos, pesquisamos, publicamos, mas nem sempre praticamos. Dessa maneira, percebemos que a acidez não está nela, mas no que ela nos produz, que consiste em um reencontro constante com nossa práxis pedagógica, em especial, com a EJA em nós.

Na busca por melhor apresentá-la, dialogamos com alguns educadores e pesquisadores que, juntamente com ela, construíram essa longa jornada na educação, especialmente na EJA. Os depoimentos de Sonia Couto e Maria Terezinha Kaefer reafirmam seu profundo envolvimento e comprometimento com a EJA e com a educação popular, com destaque para sua atuação no Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos no Rio Grande do Sul (Mova-RS).

Junto ao coletivo, ajudou a consolidar esse movimento em todo o estado. Importante ressaltar que a “borboleta”, símbolo do Mova-RS, transformou-se em emblema de esperança e mudança na vida de muitos gaúchos na luta pelo direito à educação.

Nessa trajetória coletiva, Liana estudou, trabalhou e construiu, junto aos seus pares, os “inéditos viáveis”, e mesmo após sua aposentadoria oficial, segue atuante, integrando a Rede Café com Paulo Freire e sendo membra da CNAEJA, espaço essencial para a construção de políticas públicas na área. **Liana trabalha sobre a educação de forma amorosa e sempre pautada no diálogo.**



Complementando esse percurso nada calmo e sereno, retomamos sua trajetória acadêmica, que começou na área da Filosofia, base de sua formação, que contribuiu para um olhar amplo, reflexivo e sistemático sobre o contexto educativo. Essa visão foi se ampliando ao longo dos anos ao dar continuidade aos seus estudos na área da educação, especialmente com as pesquisas de mestrado e doutorado, concluídos na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

Sua principal área de atuação sempre esteve voltada para as políticas públicas, nas quais se dedicou ao estudo de temas como o movimento de alfabetização, a educação popular, a EJA, o currículo, a avaliação e a gestão democrática.

Esse olhar sensível e comprometido também foi sendo construído no chão da escola, como professora da rede pública de Porto Alegre. Atuou como docente no curso de pedagogia da Universidade La Salle (Unilasalle), contribuindo para a formação de novos professores. Na mesma instituição, assumiu ainda o papel de assessora de Inovação, Planejamento e Pesquisa, e também atuou na Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos (FDRH) como coordenadora pedagógica da Rede Escola de Governo e, depois, como assessora da FDRH. Em 2014, ampliou sua experiência ao atuar como consultora da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), vinculada ao MEC, na Região do Xingu, que abrange o nordeste de Mato Grosso e sudoeste do Pará.

Toda essa **trajetória intensa e comprometida foi, sem dúvida, um grande diferencial na construção e Sistematização de Experiências inspiradas na educação popular.**

Ao analisarmos uma política pública, torna-se fundamental compreender o contexto de influência, as disputas que produziram o resultado do texto da política, e como essas disputas reverberam na prática. Dessa maneira, a Professora Liana Borges nos provocou para não incorrermos no erro de avaliar o Pacto descolado da conjuntura e de sua historicidade. Sobre isso, assim ela se manifestou: *“Não podemos avaliar o Pacto EJA descolado da conjuntura, porque ela – a conjuntura –, atravessa toda essa construção, atravessa todas as dificuldades, todas as facilidades, todos os acertos e todos os erros que, porventura, o Pacto EJA venha a ter, ou já tem. Eu falo isso porque estou acompanhando bem de perto, desde a CNAEJA. A história das políticas públicas junto ao governo federal, desde lá atrás, desde, na verdade, 1989. A gente precisa ter a convicção de que essa conjuntura é a mais difícil, mais adversa e mais complexa que o Ministério da Educação já viveu, em termos macro”.*

É justamente na análise dessa conjuntura que se torna possível avaliar, com rigorosidade freiriana, os avanços, retrocessos, continuidades e rupturas em conceitos e estratégias experienciadas ao longo de uma história de marginalidade, porém, nunca tão adversa como a que estamos vivendo desde 1989.

Essas adversidades singulares, em um mundo de avanço significativo da extrema direita, com constantes tentativas de golpes sem tanques, que têm por objetivo desqualificar as instituições republicanas, no campo da educação, podem ser constatadas na precária disponibilidade orçamentária do MEC, bem como no desmonte de sua estrutura técnica, além do esvaziamento político da DPAEJA, vinculada à Secadi.

Todo esse contexto de influência precisa ser considerado nas análises acerca do texto da política do Pacto EJA nos tempos de sua implementação, bem como nas contradições aparentes em seu processo de tradução nos diferentes territórios brasileiros, no percurso de estruturação da governança. Os tempos da política pública são tempos erráticos!

Para Liana, *“Toda essa disputa de orçamento, toda essa herança do Temer e do Bolsonaro, são heranças que a gente não pode jogar pela janela. Elas não vão embora, elas ficam impregnadas na cabeça das pessoas. Uma das nossas entrevistadas, não lembro se foi a Mariângela ou foi a Cláudia, nos disse que, na gestão da Dilma, o orçamento da EJA tinha em torno de um bilhão de reais, mas que o Bolsonaro deixou 30 e poucos milhões. Ou seja, nada, 30 e poucos milhões para uma política nacional é nada”*.

Nesse sentido, consideramos um equívoco afirmar que foi tardia a implementação do Pacto EJA, tendo em vista essa conjuntura herdada, conforme a entrevistada avaliou que *“dentro da DPAEJA, não tinha Secadi, não tinha CNAEJA, não tinha nada. Então, é muito difícil a gente, por exemplo, dizer que o Pacto começou tarde demais. Eu até gostaria que tivesse começado nos primeiros meses do governo, mas começou no final do segundo ano. Ou seja, se o Pacto não criar raízes ao longo desse terceiro ano, não vai ser no ano que vem que isso vai acontecer”*.

Ademais, o pouco diálogo com os Movimentos Sociais na construção da política, produziu uma potente fragilidade nesse momento estrutural para o enraizamento do direito à EJA, bem como para a consolidação de um caminho a fim de que o Pacto se torne política pública, conforme afirmação de Liana:

“Diálogo com os Movimentos: penso que uma das questões também que o Pacto, não sei se falhou, porque também é muito fácil a gente falar de fora da vida, da gestão pública, mas eu penso que o Pacto teria que ter dialogado muito mais com os Movimentos Sociais, muito mais”.

A partir de nossa experiência, afirmamos que a **única maneira de consolidar uma política pública, para que ela se torne de Estado, é a presença dos Movimentos Sociais**, *“porque não vai ser, pela boa vontade dos gestores públicos que o Pacto EJA vai ter continuidade”.*

Apesar de apontar a fragilidade do diálogo com os Movimentos, Liana destaca a importância dos órgãos públicos para a efetivação do Pacto EJA: *“Isso não quer dizer que teria que dialogar menos com os órgãos públicos, especialmente as secretarias municipais e estaduais de educação. Não, acho que tem que dialogar, tem que estar na governança, porque a gente tem uma gestão federativa e não podemos ferir a autonomia dos entes federados nas três esferas de poder, mas penso que foi muito pouca a relação com os Movimentos Sociais”.*

Ainda sobre a participação mais efetiva dos Movimentos Sociais no Pacto EJA, a entrevistada exemplifica, citando o Departamento de Educação Popular, que não se articula à Secadi, consequentemente ao Pacto EJA, *“por exemplo, lá o Departamento de Educação Popular, o Conselho Nacional de Participação Social. O governo tem alguma capilaridade com os Movimentos Sociais que eu penso que não foram apropriadas nem pelo corpo teórico do Pacto, tampouco pelo funcionamento do Pacto”.*

Para Liana, somente *“a pressão da sociedade civil organizada, a pressão dos estudantes da EJA, é só com a pressão dos professores e dos movimentos em geral, que a gente tem condição de garantir essa virada”*, ou seja, garantir a continuidade dessa política.

Uma fragilidade observada consiste no fato de o governo federal não ter assumido o Pacto EJA como uma política prioritária de governo, que transversalize todos os ministérios. A atuação da presidência da república, assumindo a importância do Pacto EJA em diferentes espaços governamentais, fóruns empresariais, espaços da grande mídia, em muito contribuiria, tanto para mobilização de nossos educandos, quanto para movimentação dos gestores públicos.

Para a educadora, seria necessário abraçar o Pacto EJA como o governo e o presidente Lula abraçam, *“por exemplo, o programa Bolsa Família, o Mais Médicos, e o Minha Casa, Minha Vida. Como abraçam outras questões que atravessam a vida do povo, das classes populares. Acho que o Pacto EJA teria decolado muito mais”*.

A autora expressou o desejo de que o presidente Lula falasse em defesa da EJA, em virtude de sua história de vida. *“A vontade que eu tinha era de ver o Lula fazendo uma fala em defesa da EJA e uma fala em defesa do Pacto. Ninguém melhor do que ele, que tem a história que ele tem, que se construiu como Presidente da República, porque passou por uma experiência de escolarização, de formação técnica e coisa tal, que ele tanto exalta, quando conta a sua história com tanta alegria e com tanto significado”*.

Ainda sobre **a identidade dos sujeitos da EJA**, a professora Liana resgata **como a modalidade foi considerada pelos brasileiros ao longo da sua história, e o quanto é necessário e urgente construir uma outra identidade**: *“O Mobral⁴¹ e o Supletivo soavam como lugar de castigo, de fracasso. Eu acho que essa coisa da marca, da identidade, de se orgulhar de ser estudante da EJA, o supletivo também era vergonha. Quando eu trabalhei na Secretaria do Estado, lá a gente emitia os certificados do ensino supletivo e as pessoas chegavam no balcão e falavam bem baixinho: eu vim buscar o meu certificado, para ninguém ouvir, porque era vergonhoso”*.

Ressaltamos a importância tanto da participação dos Movimentos Sociais, quanto da atuação mais intensificada do governo federal, em função do lugar que a EJA ocupa na história das políticas públicas no Brasil. É sempre muito difícil, dentro das estruturas do Estado, encontrar e/ou produzir um espaço para uma política, que é normalmente o “patinho feio, até mesmo dentro do MEC”. Segundo Liana, *“não tem alimentação escolar, o horário não é favorável, o portão fecha antes dos estudantes chegarem, não tem biblioteca aberta, não tem toda a logística necessária. A escola faz uma atividade que envolve os estudantes do dia e esquece os estudantes da noite”*!

Embora com conquistas significativas, ainda encontramos lugares no Brasil em que a EJA é o lugar do “NÃO”: “NÃO” tem alimentação escolar; “NÃO” tem horário; “NÃO” é favorável; “NÃO” tem portão aberto para os estudantes que chegam de um dia pesado de trabalho; “NÃO” tem biblioteca aberta; e, “NÃO” tem toda a logística

⁴¹ Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

necessária. Muitas vezes a escola faz uma atividade que envolve os estudantes do dia e esquece os estudantes da noite. Nesse sentido, precisamos de pessoas reais para deslocar a EJA dessa permanente marginalidade.

Com base nos dados de que dispomos, até esse momento de desenvolvimento do Pacto EJA, pensamos **ser fundamental ampliar a perspectiva da governança do para além das esferas governamentais, ressignificando a estratégia de comunicação** e divulgação de maneira a alcançar a totalidade dos sujeitos e dos territórios desse país. Isso implica a construção de um grande projeto de comunicação popular, que reverbere na vida de todos os brasileiros, em especial dos sujeitos da EJA, seus familiares, a ponto de **consolidar a ideia de que educação é um direito** tão falado quanto uma partida de futebol, conforme destacou a entrevistada: *“Porque todo mundo, todo brasileiro e toda brasileira, tem uma história da EJA para contar. Ou a sua mãe e seu pai não estudaram, ou ele mesmo, a própria pessoa, não estudou, ou ele tem um vizinho, ele tem um colega, todo mundo, esses 250 milhões de brasileiros são atravessados pela história de EJA. Então eu penso que seria muito fácil com um grande projeto de comunicação, de comunicação popular, reverberar isso na vida de todo mundo, e a EJA, a escolarização e o direito à escola virarem assunto como vira o futebol”*.

Apesar da ausência de reconhecimento do direito à educação por boa parte dos estados e municípios, a entrevistada destacou como grande **mote desse processo a Formação em Serviço**. Embora não alcance todos os que atuam na EJA, essa formação representa um diferencial em relação a outras ações do governo federal, pois, de uma forma ou de outra, **reverbera nas práticas dos educadores da modalidade**. Para além da formação em si, que traz grandes reflexões devido à diversidade de temáticas, ela também coloca a **EJA em outro patamar de reconhecimento dentro do espaço escolar**. Algo inédito até então, pois conseguiu agregar formações com mais de 100 mil acessos em transmissões ao vivo, o que é surpreendente.

Outro aspecto apontado como diferenciado pela entrevistada é o **processo de monitoramento sistemático** do Pacto EJA: *“O Pacto consiste em uma experiência inédita! Eu penso que, no que se refere à política federal, nunca aconteceu um monitoramento, um acompanhamento tão de perto de uma política pública como esse coletivo está fazendo. Eu acho que essa é a primeira vez; por mais que os fóruns de EJA e a CNAEJA acompanhassem, o nosso coletivo faz um acompanhamento inten-*

cional, planejado, e o faz no coletivo, o que eu acho algo bastante inédito, pois faz com pessoas que têm um profundo conhecimento sobre o tema. Isso também é outro diferencial, sabe? Vocês têm um conhecimento teórico e vocês têm um conhecimento na prática que está sendo agora respeitado, valorizado, reconhecido e está sendo possível movimentar esse coletivo. Se esse coletivo de sistematização não contasse com pessoas, com um profundo conhecimento sobre a pauta da EJA, eu não vou dizer que os resultados seriam bons ou ruins, mas seriam diferentes dos resultados que a gente está encontrando”.

Ainda sobre o monitoramento, a entrevistada destacou **a importância do Coletivo de Sistematizadores que, por sua bagagem e pelo envolvimento nos diferentes fóruns de cada estado do país, tem muito a contribuir para a efetivação do Pacto. Seu papel vai além da simples Sistematização de Experiências, pois consiste em integrar-se a elas como membro ativo do processo de articulação:** *“Eu espero que a gente consiga fazer uma avaliação, lá no final de 2026, dura, mas ao mesmo tempo generosa, que reconheça os avanços! Eu penso que o nosso último e-book tenha que ter um capítulo de recomendações para que se torne uma política pública de Estado. Nós temos essa tarefa de dizer que nós, do Coletivo de Sistematização, que temos tais condições, recomendamos que, para que o Pacto se torne uma política pública de Estado, é preciso fazer A, B, C, D, entenderam? Nós temos que deixar esse dever de casa escrito! Se a gente escrever “só isso”, está feito nosso trabalho. Nós temos que deixar essa lição e essas recomendações, são recomendações que a gente vai construir no coletivo, mas que a gente também está construindo na medida em que a gente vai conversando com as pessoas, e sobretudo quando a gente começar a conversar com os professores formadores, com quem está lá na ponta, como a diretora da escola, aquele grupo de educandos, com aquela professora lá sozinha, daquela escola lá do interior, do Amapá, que está lá tentando se virar nos 30 e fazer o trabalho dela o melhor possível”.*

Na sua análise, Liana apontou como recomendação para o governo federal, em função da demora da efetivação do Pacto EJA, alguns aspectos que necessitam de maior cuidado. Observa-se que Liana Borges nos oferece importantes indicativos sobre as contradições e equívocos presentes ao longo do processo de implantação do Pacto. Suas reflexões se respaldam em uma vasta experiência de pesquisa e atuação na EJA, especialmente no campo da Educação Popular.



Para compreender essa análise, é fundamental considerar o contexto histórico em que a EJA estava inserida, marcado pelo desmonte das políticas públicas, cortes orçamentários, desmantelamento da Secadi, queda nas matrículas e pelos impactos do período pós-pandêmico, que atingiu de forma profunda a modalidade, que ainda está em processo de recuperação. Soma-se a esse quadro o contexto social e político, caracterizado pelo avanço da extrema direita e pela retomada de pautas reacionárias.

Diante desse cenário adverso, não houve condições favoráveis para a construção do Pacto de maneira mais célere. Contudo, a ausência da participação dos Movimentos Sociais é apontada como um dos principais entraves para que o Pacto se consolide como uma política de Estado. Destaca-se, nesse sentido, a contradição de existir uma Secretaria de Participação Popular, que se articula com diversos ministérios, com exceção do MEC, o que fragiliza o processo e reduz seu potencial de integração.

Soma-se ainda o fato de o governo federal não ter assumido o Pacto EJA como uma de suas grandes políticas estruturantes, como uma verdadeira marca de governo, o que se torna ainda mais preocupante diante do grande desafio de termos mais de nove milhões de pessoas não alfabetizadas no país.

O reconhecimento institucional e simbólico da EJA precisa ocupar diferentes espaços, para que a EJA deixe de ser o “patinho feio” das políticas educacionais, e passe a ser compreendida como parte essencial do projeto democrático de nação, eliminando qualquer forma de exclusão, inclusive dentro do espaço educativo, da sala de aula: *“Não é possível que a gente não tenha construído uma cultura de Educação de Jovens e Adultos, no sentido de que qualquer pessoa desse país possa entender que seu lugar também é na escola. Estamos sempre mendigando, a gente está sempre dizendo, ó, estamos aqui, não esqueçam de nós”!*

Para isso, **é primordial investir em estratégias de comunicação que ampliem o alcance do Pacto EJA junto aos sujeitos e à sociedade como um todo, transformando o direito à educação em um valor cotidianamente reafirmado.**

Entretanto, uma das grandes contribuições reside na Formação em Serviço, que tem promovido um movimento nacional de debates sobre temas centrais da EJA, envolvendo milhares de professores, gestores, educadores, etc., e repercutindo diretamente na prática educativa. Essa formação tem favorecido uma

postura mais reflexiva e comprometida com os sujeitos jovens, adultos e idosos, fortalecendo o sentido político transformador da modalidade, de acordo com a análise da entrevistada sobre a quantidade de professores envolvidos neste processo: *“A gente vai ter raramente um grupo de 4, 5 ou de 10 ou de 12 professores que pertencem àquela escola. Eu não conheço cada uma das escolas, claro, mas me dá a entender que não é a totalidade dos professores da EJA que está fazendo a formação. Quando avaliarmos os Círculos de Cultura, talvez entrevistando esses 10, 12 professores de uma escola, consigamos saber que sentido teve a Formação em Serviço. Imagino que quando tem dez pessoas envolvidas, a repercussão é muito mais orgânica, muito mais concreta do que quando tem uma professora que está fazendo o Círculo de Cultura e que, depois, tem a tarefa de compartilhar com os seus colegas. Então, assim, é um trabalho de formiguinha”*.

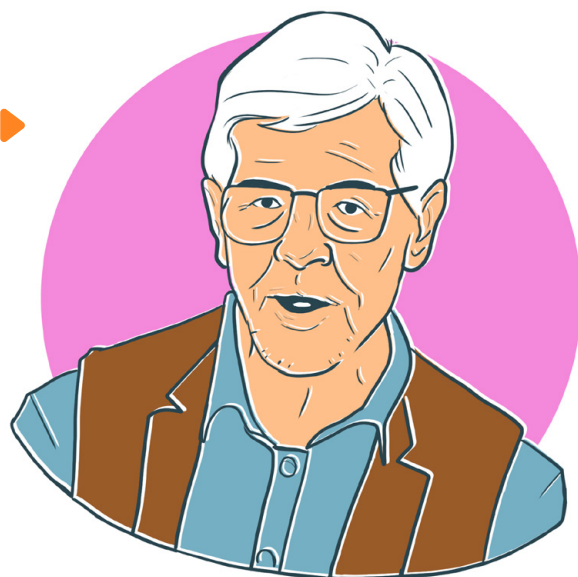
Por fim, destaca-se o **papel do Coletivo de Sistematizadores, que, para além do trabalho de verdadeiro “garimpo” na sistematização das experiências, atua como agente de articulação nos estados, contribuindo para as discussões sobre a EJA e para a construção coletiva de caminhos que garantam o direito à educação.**



ENTREVISTA-DIÁLOGO 11

Timothy Ireland ►

PACTO NACIONAL PELA SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO E QUALIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: COM A PALAVRA, O PESQUISADOR TIMOTHY



Clarice Gomes Costa⁴²

Maria Cícera Marques Leandro⁴³

"Para voar
É preciso
Enfrentar
Os seus
Abismos."

Rosa Morena, Transformação

1. Entre voos, o do pesquisador Timothy!

No dia 10 de julho de 2025, o Coletivo de Sistematização realizou uma entrevista-diálogo com o professor Timothy Ireland, no Google Meet, com uma hora de duração.

A escolha de Timothy pelo Coletivo de Sistematizadores deu-se em razão de todo o acúmulo teórico-prático que possui acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto em termos de pesquisa como na experiência enquanto gestor público. Além de circular internacionalmente, conhece a fundo como essa modalidade acontece no país e no exterior, em razão do papel que ocupa junto à Cátedra da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

⁴² Pedagoga com doutorado em Educação Brasileira (UFC). Atua na educação básica nos municípios de Maracanaú e Fortaleza (CE). Possui experiência na EJA, com ênfase em educação popular, educação freiriana e na relação entre educação e trabalho.

⁴³ Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas.

Expressar em algumas linhas quem é Timothy Dênis Ireland, **professor e pesquisador de origem britânica naturalizado brasileiro**, requer um esforço de capacidade de síntese, em virtude da sua longa travessia como estudioso do campo da EJA.

Iniciamos nos referindo à boa conversa que tivemos com esse pesquisador, que fez com que ele rememorasse muitas de suas andanças pela modalidade e, em especial, quando esteve à frente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad)⁴⁴, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), de 2004 a 2007. Assim relatou: *"Quando Margarida Machado e eu assumimos o Departamento, a grande maioria da nossa equipe não tinha formação no campo da educação de adultos. Então, decidimos que tínhamos que propiciar formação. Portanto, todas as segundas-feiras de manhã tínhamos sessões de formação para os funcionários do próprio departamento. Acho que chegamos a ter uma equipe de 40 pessoas"*.

Mas antes desta conversa com o professor Timothy, ainda não tínhamos informações suficientes para sabermos em essência quem ele era, salvo o fato de ser **professor titular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e coordenador da Cátedra da Unesco em Educação de Adultos**; por isso, fomos ao site chamado Escavador⁴⁵ em busca de obtermos mais conhecimentos.

Entre tantas informações, descobrimos que ele possui graduação em letras e língua inglesa (Universidade de Edimburgo, 1971), mestrado e doutorado em educação de adultos pela Universidade de Manchester, na Inglaterra, respectivamente em 1978 e 1988. Atualmente é professor dos programas de pós-graduação em Educação (PPGE) e em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas (PPGDH) na UFPB.

Muitos voos foram feitos ao longo da caminhada de estudo, pesquisa e luta em torno da modalidade, tudo na **perspectiva de que a EJA, de fato, se efetive enquanto direito humano e se transforme em política de Estado com qualidade social**, colaborando, assim, com a transformação de vida das pessoas, dos trabalhadores-estudantes e da própria sociedade.

Neste sentido, este renomado professor é uma das vozes mais fortes e respeitadas da EJA, tanto aqui no Brasil, como em toda América Latina, dedicando-se à

⁴⁴ Atualmente reestruturada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), sendo adicionado o termo "Inclusão".

⁴⁵ Disponível em: <<https://www.escavador.com/>>. Acesso em: 15.jul. 2025.

formação, pesquisa, extensão e defesa do direito à educação como prática da liberdade e emancipação humanas.

A seguir, conheceremos as reflexões deste pesquisador acerca do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), com base na sua trajetória marcada pela militância intelectual em defesa da Educação de Jovens e Adultos, com visão crítica, humanista, compromisso ético e moral com a educação para todas as pessoas, independentemente da idade.

2. E o Pacto EJA? Com a Palavra o Professor Timothy!

“E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão”
Chico Buarque, Impossível Sonho

As reflexões aqui anunciadas pelo professor Timothy, como já destacamos, resultam dos estudos que possui sobre a modalidade EJA, dos saberes teórico-práticos acumulados ao longo da sua experiência no MEC como diretor de Educação de Jovens e Adultos⁴⁶, como também da sua atuação como coordenador da Cátedra Unesco da EJA, inclusive coordenando a organização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), que aconteceu no ano de 2009, em Belém, no estado do Pará, Brasil. Também contribuiu ativamente com outras instituições internacionais, com o Instituto Paulo Freire e com o Instituto de Aprendizagem ao Longo da Vida (UIL).

Durante o diálogo, o professor foi convidado a responder quatro indagações, assim como fizemos com os demais pesquisadores entrevistados. A primeira pergunta solicitou que, com base na sua experiência, na passagem pelo MEC e no conhecimento que reúne sobre as políticas de EJA no país, que apontasse três preocupações, equívocos ou erros que o Pacto EJA deve evitar, considerando a história recente das políticas públicas, sobretudo, aquelas organizadas pelo MEC.

Para o pesquisador, sua experiência à frente da Secad, nos anos 2000, ensinou que *“qualquer política pública deve nascer de uma avaliação”*; no entanto,

⁴⁶ Atual Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA).

ele percebeu a ausência desse elemento na política atual. Segundo Timothy, há tempos não havia uma política pública voltada para a modalidade, e, por isso, **é relevante realizar uma avaliação profunda não somente antes, mas também durante e após sua implementação**, para melhor acompanhamento do Pacto EJA, pois todos serão cobrados. O pesquisador ilustrou: *“Quando estive na Secad (2004-2007), o Programa Brasil Alfabetizado contou com um intenso programa de avaliação, e, naquele período, foram produzidos cinco volumes que fazem parte da coleção Educação para todos da Unesco/MEC”*.

Conforme Timothy, a **avaliação deve ser elemento fundamental** dentro de um projeto de larga escala como é a política do Pacto EJA. Neste sentido, recordou-se que, no seu período à frente da Secad (2004-2007), havia no MEC um departamento específico para tratar de avaliação. Por tudo isso, para ele, *“não se pode continuar desenvolvendo políticas públicas sem o necessário monitoramento e acompanhamento”*.

Para ele, **é fundamental que se diga à população brasileira como o governo federal gasta os recursos públicos**: *“Se este dinheiro foi bem gasto ou não foi bem gasto. A gente tem que prestar contas, tem que saber qual foi o impacto daquele recurso sobre a educação. No nosso caso, a EJA. Então, para mim, isso seria o mais importante”*.

Diante disso, vale ressaltar que seu perfil profissional é reconhecido por unir firmeza acadêmica e sensibilidade humana ao tratar dos sujeitos da EJA, já que, em sua caminhada, se constata que ele sempre se colocou na defesa da garantia do direito à EJA como um direito humano fundamental, garantido pela Constituição Federal e pela legislação educacional brasileira.

O pesquisador, além de destacar a necessidade dos instrumentos avaliativos em todas as esferas do Pacto EJA, pensa que é essencial analisar a questão da comunicação. Para isso, **defendeu a necessidade de se ter uma considerável equipe de pessoas envolvidas na garantia de uma comunicação satisfatória**: *“Não é suficiente fazer, você tem que dizer que está fazendo. O Pacto EJA não está aparecendo”*.

Ireland acredita que o Pacto EJA é um caso clássico de invisibilidade, quando reforçou, em sua fala, que a política não está aparecendo e sendo divulgada como deveria, tanto no território nacional como no internacional. Segundo ele, *“apesar*

de dar mais importância para a dimensão nacional, considero que a divulgação internacional também não pode ser negligenciada, ela tem um impacto”, porque há certa ausência das pautas da EJA junto aos organismos internacionais.

Assim, contou-nos que, na época em que estava trabalhando no governo federal, conseguiu uma inserção internacional junto à Unesco e ao UIL, ressaltando a importância desses exemplos no que se refere à busca da visibilidade necessária. Timothy falou-nos que *“seria muito interessante que, no atual momento do Pacto EJA, a divulgação fosse mais forte, pois há uma certa falta de políticas públicas dedicadas à Educação de Adultos internacionalmente”*. Ademais, **este Pacto representa uma força coletiva de luta pelo reconhecimento da importância da alfabetização para todas as pessoas como uma política pública de Estado e não somente de governo.**

O pesquisador nos alertou ao dizer que, a partir de 2011, houve mudanças nos indicadores pelos quais se calcula o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), passando a desconsiderar o índice de analfabetismo entre jovens e adultos, por entender que não é um indicador muito confiável. Nesse sentido, indagou-nos: *“Se o índice de analfabetismo não for incluído, vale a pena investir tanto em alfabetização?”* Enfim, não dá para desconsiderar a realidade internacional para pensar as políticas de EJA no país.

Ressaltou ainda que é impossível executar uma política da dimensão do Pacto EJA com equipes reduzidas e sem formação específica para uma atuação intersectorial efetiva, envolvendo ministérios como o da Saúde, da Cultura e do Trabalho.

Prosseguimos com a entrevista-diálogo pedindo a ele que indicasse **três aspectos positivos na política do Pacto EJA.**

O primeiro ponto positivo citado foi a perspectiva da articulação entre alfabetização e EJA, pois a primeira não é uma área separada da segunda, asseverou Timothy. **A superação do analfabetismo e a qualificação da EJA devem ser vistas como uma unidade, uma vez que aprender a ler e a escrever criticamente é uma forma de inserção ativa e da criticidade na sociedade – é a própria cidadania.** Dessa forma, para ele, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) é uma porta de entrada para o direito à educação: *“Eu acho que, pelo menos desta vez, se está tratando da superação do analfabetismo e a qualificação EJA em uma unidade. Devemos reconhecer que uma coisa tem a ver com a outra. Conceber o Pacto, nos termos em que foi concebido, eu acho que isso é muito positivo”*.

Vejamos agora o segundo aspecto positivo para Timothy em relação à **política do Pacto EJA e sua relação com as Instituições de ensino superior**, sendo que o professor é um dos coordenadores da Formação em Serviço do PBA, por meio da UFPB. O pesquisador considera que esta deliberação da DPAEJA foi acertada: *“A decisão de engajar as instituições de ensino superior no processo de desenho da oferta e da implementação do Pacto EJA, pois, ainda em 2025 há uma resistência das universidades federais em se engajar na formação de educadores jovens e adultos. São poucas as universidades que oferecem, dentro do curso de Pedagogia, áreas de aprofundamento sobre a EJA”*.

Não obstante, espera que essa articulação com as universidades e os institutos federais extrapole a duração do Pacto EJA, que se efetive de forma permanente, pois, geralmente, *“o que pesam são projetos financiados (passageiros). Porém, o ciclo de uma política é muito maior”*.

O terceiro ponto positivo, no olhar de Ireland, é a presença da **Formação em Serviço dos professores da EJA, reconhecendo-os também como pesquisadores e agentes de transformação social**. Para o entrevistado, quando ocorre formação de professores, em geral, é por meio de cursos curtos ou cursos de especialização; raramente nos cursos de graduação: *“É um absurdo que desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), nº 9394/1996, que reconhece a EJA como uma modalidade de educação básica, nunca se tenha criado uma política de formação”*. Mas essa deve trabalhar a valorização dos saberes populares, entendendo, por exemplo, a alfabetização como diálogo entre a cultura letrada e as experiências de vida dos educandos.

Após pedirmos que abordasse os **limites e avanços do Pacto EJA**, a terceira questão versou sobre três recomendações que ele faria para o mesmo ter sucesso. A primeira recomendação: **não há como garantir resultados, mas é possível semear e criar raízes que permitam criar uma política de estado permanente**, articulada ao Plano Nacional de Educação (PNE) e, quem sabe, nos demais instrumentos legais das unidades da federação.

Porém, alertou o pesquisador, muitas vezes, os governantes não respeitam o que está estabelecido no PNE, pois nos ignoram, não cumprindo as metas. Todavia, diz ser um instrumento que existe e, desse modo, devemos recorrer a essa ferramenta legal.

Sugeriu, ainda, que poderia haver uma articulação com a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) ou com outras associações das universidades públicas, além de considerar absolutamente necessário o trabalho que o Coletivo de Sistematização vem desenvolvendo, que é o de **sistematizar o processo de elaboração e construção do Pacto EJA, a fim de garantir uma memória para, futuramente, não voltarmos a cometer os mesmos erros.**

Encerramos a entrevista-diálogo, solicitando ao professor Timothy que, em uma frase, dissesse o que o Pacto EJA significava para ele. E assim se pronunciou: *“O Pacto representa a retomada pelo governo federal de sua responsabilidade política, constitucional e ética pela educação de pessoas jovens, adultas e idosas”.*

Por todas as reflexões aqui elencadas, o diálogo com Timothy assumiu extrema relevância. Em resumo, entrevistar, escutar e sistematizar a fala do professor, educador e pesquisador Timothy Denis Ireland, que é uma das vozes mais respeitadas, qualificadas e comprometidas, inclusive internacionalmente, no campo da EJA, ultrapassa muitas fronteiras e nos fortalece tanto por suas práticas quanto por sua fundamentação teórica e política edificadas ao longo de sua vida.

Ao ouvirmos a entrevista do professor Timothy, ao transcrevê-la, bem como ao reler, analisar e refletir sobre sua fala, observamos que ele reúne diversos conhecimentos e experiências que podem colaborar para o avanço dessa política pública enquanto ação permanente.

Para Timothy, **nenhuma política pública é completa sem processos sistemáticos de avaliação, pois a ausência de dados concretos sobre resultados e impactos compromete a legitimidade do gasto público e o aprimoramento da política.** Sobre isso, defendeu uma estratégia de comunicação ativa e transparente, tanto para o público interno (educadores, gestores e universidades, etc.), quanto para o público externo, incluindo a comunidade internacional.

De um lado, para ele, o **Pacto EJA é, de fato, um instrumento de resistência e esperança, porque reafirma o papel da educação como ato de libertação, de reconstrução da dignidade humana e de ampliação de oportunidades.** De outro, é um **compromisso ético e político com os sujeitos da EJA, que, historicamente, foram excluídos do sistema escolar e das políticas públicas** que garantem melhores condições sociais de vida.

A segunda epígrafe deste texto pode traduzir a esperança em torno da política do Pacto EJA ao dizer: “E, assim, seja lá como for, vai ter fim a infinita aflição, e o mundo vai ver uma flor brotar do impossível chão?”.

Parafraseando a epígrafe acima, para esta flor nascer, ou seja, para o Pacto EJA se tornar uma política permanente, uma política de estado, uma recomendação, passa por convencer as diferentes instituições envolvidas nesse trabalho, como as universidades e os institutos federais, a tomarem para si a responsabilidade pela formação de professores(as), em virtude dos milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever neste país, como também aqueles que ainda não concluíram a educação básica.

Para o Coletivo de Sistematização, as reflexões e os questionamentos colocados pelo pesquisador são essenciais para que a política do Pacto EJA obtenha relevância. Nesse sentido, cabe pensar sobre estes pontos balizados pelo entrevistado:

- Como é possível pensar uma política pública educacional, se inexistente, de modo permanente, o elemento da avaliação enquanto uma determinação política de governo?
- Como construir uma política para o Pacto EJA, se a DPAEJA não possui quantidade satisfatória de profissionais da educação com conhecimento técnico, político, social e humano, que possam servir de suporte para a efetivação do trabalho, que vai desde a realização do diálogo com os governos estaduais e municipais, os Movimentos Sociais, as instituições parceiras, os educadores/as e educandos/as, até à ação prática de acompanhar nos territórios as ações relativas ao pacto?
- Como a formação de professores(as) da EJA vem sendo acompanhada, e até que ponto ela tem contribuído para o fazer crítico desses educadores(as)?
- O esforço engendrado pelo DPAEJA/MEC tem colaborado na ampliação das matrículas, ou em que medida foi reduzido o fechamento de turmas e/ou escolas com a modalidade?
- O trabalho intersetorial se efetivou no sentido da relação do Pacto EJA com diferentes órgãos de governo, com as secretarias de educação, com a da Saúde, da Cultura e do Trabalho, entre outros? Tem acontecido a contento?

Por outro lado, é muito bom sabermos que os gestores públicos responsáveis pela EJA no MEC avançaram no sentido de compreender que não se separa a alfabetização da EJA; portanto, **a superação do analfabetismo caminha lado a lado com a qualificação da EJA**, como salientou Timothy em sua entrevista.

Ao mesmo tempo, espera-se que todos os programas que hoje estão no Pacto EJA possam caminhar, efetivamente, de modo dialético, sem desconsiderar que a grande tarefa de todos é **contribuir para assegurar o acesso e a permanência dos educandos da EJA nos espaços escolares ou não escolares**, mas, sobretudo, garantindo escolaridade e qualificação para todas as pessoas *“sem ser de qualquer jeito”*. É preciso qualidade social, sempre!

Em meio a tais reflexões, advertimos que também não se pode deixar de entender que o **analfabetismo neste país é uma dívida, sobretudo, política, resultante da desigualdade social gerada pelo sistema capitalista**, e, por isso mesmo, é necessário continuar lutando para transformar a ordem das coisas, possibilitando condições dignas de vida para os oprimidos, trabalhadores e estudantes.

Diversas questões nos levam, enfim, a pensar que **a EJA é mais do que uma determinação legal, mas uma permanente luta social**. Sendo assim, não basta que o Pacto EJA esteja assegurado na legislação educacional, cravado no PNE como desejam os Movimentos Sociais que lutam em defesa da educação como direito imprescindível.

Os sujeitos da EJA precisam tomá-la como sua, do contrário, poderá ser mais uma política que se esvai ao término do mandato do governo do presidente Luíz Inácio Lula da Silva (2023-2026). Não podemos esquecer que **a nossa defesa é, sobretudo, de uma política pública de Estado para essa modalidade**.

Em suma, aprender sobre o Pacto EJA com o professor Timothy foi de extrema relevância, haja vista a oportunidade de ter acesso a um pesquisador que possui uma macrovisão acerca das políticas públicas, tanto pela atuação que realizou à frente da Secad, como ainda pela experiência que vem desenvolvendo junto à Unesco.

Como somos todos(as) aprendizes nesta estrada, certamente a entrevista com ele nos deixou mais sábios(as) e reflexivos(as) acerca da modalidade EJA, nos fortalecendo para a militância no movimento dos fóruns de EJA do Brasil, na CNAEJA, nas instituições de ensino superior, etc.



REFERÊNCIAS

BUARQUE, Chico. **Sonho Impossível**. Disco Chico Buarque e Maria Bethânia Ao Vivo, 1975. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/86054/>, Acesso em: 13.mar.2026.

MORENA, Rosa. Transformação. In: MORENA, Rosa. **Micropoemas**. Fortaleza: Luazul Edições, 2018.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 12

Maria Margarida
Machado ▶

DO ACAMPAMENTO AO ASSENTAMENTO: UMA ESTRATÉGIA DE LUTA PARA O MOVIMENTO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

José Carlos Lima de Souza⁴⁷

Luciana Ribeiro Tiburtino Aguiar⁴⁸



No dia 17 de julho de 2025, tendo iniciado às 17h, com duração de 65 minutos, **o Coletivo de Sistematização se reuniu com ninguém menos do que Maria Margarida Machado**. Tecemos um diálogo que foi profundo, com muita troca de saberes, tal como um verdadeiro Círculo de Cultura freiriano.

O Coletivo de Sistematização prontamente lembrou o nome da entrevistada como uma unanimidade, quando propôs a realização das entrevistas-diálogo com pessoas que fossem referências nacionais no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com pesquisadores respeitados e sempre próximos, além de companheiros de luta que atuam nos fóruns de EJA do Brasil.

Falamos de Maria Margarida Machado **não apenas por sua vasta produção acadêmica, mas, principalmente, por ser uma figura central na trajetória da EJA no Brasil**, tendo participado ativamente da luta pela Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) como um direito.

⁴⁷ Sistematizador do Estado do Rio de Janeiro. Professor Associado da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atuando em Ensino, Pesquisa e Extensão na área da EJA. Professor de História e Geografia da EJA na rede pública municipal do Rio de Janeiro. Membro da Direção Colegiada do Fórum Estadual de EJA do Rio de Janeiro.

⁴⁸ Sistematizadora do Estado de Rondônia. Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Membro do Fórum Estadual de EJA de Rondônia.

Ao longo do texto, iremos apresentá-la e, assim, sistematizar a entrevista-diálogo feita com ela, colocando também o nosso ponto de vista em contato com as diversas posições manifestadas pela entrevistada.

Graduada em História, especialista em políticas públicas, mestra em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG) (1997) e doutora em Educação: História, Política, Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) (2002), Margarida, como é comumente chamada por todos nós, foi vice-diretora e coordenadora de graduação da Faculdade de Educação da UFG, nos períodos de 2002 a 2004 e de 2010 a 2013.

Entre 2004 e 2006, foi coordenadora pedagógica do Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secadi, vinculada ao MEC, e presidenta da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), de 2013 e 2015. Desde 2010, Margarida coordena o Projeto Centro Memória Viva - Documentação e referência em EJA, Educação Popular e Movimentos Sociais de Goiás. Também coordenou, de 2013 a 2016, a rede de pesquisa do Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), envolvendo a UFG, a Universidade Federal de Brasília (UnB) e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Em 2016, Margarida realizou o estágio pós-doutoral na Universidade de Sevilha, na Espanha e, em 2023, um segundo pós-doutoramento na Università Degli Studi di Cagliari, na Itália.

Atualmente, Margarida é professora titular da UFG, onde se dedica às pesquisas sobre políticas públicas educacionais. Seu trabalho se debruça sobre autores como Paulo Freire e Antonio Gramsci, abordando temas como a educação para jovens, adultos e idosos trabalhadores, bem como a história da educação voltada para pessoas trabalhadoras, além das políticas públicas de EJA em nível nacional e no estado de Goiás.

Sobre o Pacto Nacional pela superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), é **importante ressaltar a presença constante de Margarida em eventos presenciais e remotos, não somente no âmbito dos fóruns de EJA do Brasil, mas também em audiências públicas nas casas legislativas em Brasília e com os Movimentos Sociais**. Posiciona-se sempre com posições críticas e firmes em defesa da EJA como política pública de Estado, conhecendo de perto tanto os desafios desta modalidade em suas diferentes formas de oferta, quanto a relação com os Movimentos Sociais.



A professora sempre se coloca disponível para contribuir com as lutas da EJA para que, assim, possamos compreender o momento histórico, pensar também o dever e as tarefas que se colocam para os sujeitos organizados nos diversos segmentos que formam a militância pelo direito à educação.

1. Desafios do Pacto EJA

Questionada sobre possíveis preocupações, erros e/ou equívocos do Pacto EJA, lançado em junho de 2024, a entrevistada foi incisiva, assim que começamos a dialogar. Margarida deixou claro que, mesmo com imperfeições e limitações na sua aplicação, é preciso valorizar o fato de que há uma política pública para a EJA em curso, e que isso é melhor do que não haver proposição alguma. Ilustra bem esta posição o trecho de sua fala a seguir: *“Ninguém aqui está iludido que aquilo que está proposto no Pacto está acontecendo maravilhosamente em todo o país. A realidade é dinâmica porque a sociedade é real. Agora, é melhor você ter a proposição e o desenho da política, para a gente brigar no território para que ela aconteça, a não ter nada”*.

Levando em conta esse alerta, tendo em vista o acúmulo que existe quanto às experiências de políticas públicas realizadas historicamente, Margarida chamou a atenção sobre dois aspectos muito importantes. O primeiro se refere ao fato de que, sendo uma política pública voltada para a classe trabalhadora, a EJA tem que pensar a educação em sua totalidade. Isto quer dizer que esta oferta educativa precisa ser dialeticamente atravessada pelo contexto em toda a sua amplitude, no qual essa classe trabalhadora está inserida.

Com ênfase nesse aspecto, Margarida destacou que a EJA deve ser vista *“como uma política pública para a classe trabalhadora, que pense a educação na sua totalidade. Isto é responsabilidade do Estado (sociedade política e sociedade civil), precisa de mobilização e sensibilização. Nesse sentido, vale dizer que continuamos assentados. Não vamos assentar ainda, a gente ainda está acampado. Só que agora eu tenho mais ferramentas para lutar pelo assentamento. E a gente já esteve mais assentado em alguns momentos históricos”*.

Ainda nesse sentido, **a EJA precisa ser assumida como uma responsabilidade do Estado**. Neste momento, Margarida interrompeu o curso de sua fala para destacar que o conceito de Estado mencionado não deve ser entendido em seu sentido

estrito, mas, sim, como uma noção ampliada, conforme expresso na concepção gramsciana. Assim, o **Estado é visto como uma articulação entre a sociedade política e a sociedade civil**, dimensões essas que a entrevistada conceituou: *“E olhando para a história da EJA, não só para o Pacto agora, a própria tentativa de pautar a EJA como política pública. Historicamente ela é esse acordo, essa disputa eterna entre a pressão que é feita pela sociedade civil – as escolas, os movimentos, as entidades, os fóruns, as empresas, etc., e aquilo que tem que responder à sociedade política – que o município tem que vestir a camisa, o prefeito e a secretária, que essa defesa é deles também”*.

Durante a entrevista, ficou evidente uma reflexão profunda sobre os rumos e desafios da EJA no contexto do Pacto EJA. Sua fala revelou uma compreensão crítica da modalidade como uma política pública que deve ser pensada, e não apenas como uma mera ação pontual de escolarização centrada na certificação de estudantes.

Margarida ressaltou que **a EJA precisa reconhecer as múltiplas dimensões que atravessam a vida dos sujeitos – trabalho, cultura, território, relações sociais e econômicas**. Dessa forma, o processo educativo não deve se restringir a uma simples transmissão de conteúdo, mas se constituir como um espaço de formação humana, que favoreça a transformação social dos sujeitos, individual e coletivamente, fortalecendo a autonomia, a percepção crítica da realidade e a leitura mais ampla do mundo, possibilitando a emancipação do ser, levando em conta *“a defesa de boa parte de nós que estamos aqui, porque somos militantes desta área. A defesa é sempre de pensar, e acho que a experiência do Paulo Freire lá na Secretaria de São Paulo foi fundamental para poder consolidar essa ideia de que a gente está falando de uma política pública para a classe trabalhadora, que pense a educação na sua totalidade. Então, penso que a estratégia, hoje, que está nomeada como Pacto, olhando para o que a gente já viveu, não pode deixar de cuidar para que as ações que estão sendo implementadas sejam ações de formação, de produção de material, ou aquela que é, eu diria, a primeira de todas elas, que é a de garantir que se busque a ampliação do acesso de jovens, adultos e idosos à escola. Que não se perca de vista que essa é uma ação de responsabilidade do Estado. Eu estou falando da responsabilidade da sociedade política e da sociedade civil, porque na minha concepção de Estado não é uma coisa que se separa da outra”*.

Outro ponto central da fala da professora foi a **defesa da EJA como responsabilidade do Estado**. Nessa visão, como demonstramos acima, o Estado não se limita às instituições governamentais (sociedade política), mas abrange também a sociedade civil, em sua capacidade de articular, tencionar e construir coletivamente as políticas públicas.

Esse entendimento desloca a responsabilidade pela EJA de uma ação isolada do poder público para um compromisso compartilhado entre governo e sociedade. Aqui, especialmente, pode-se fazer alusão a uma questão de modo geral não considerada por quem trabalha com a EJA, que é a coparticipação das direções de escolas e de equipes pedagógicas, não só na elaboração, mas também na implementação de estratégias de chamadas públicas e de busca ativa.

Há, contudo, muitas vezes, um entendimento geral de que estas questões são de exclusiva responsabilidade do poder público, configurando um “jogo de empurra” quando se tenta debater o tema. Porém, a busca e a conquista da EJA como oferta pública deve ser um desafio de todos, tal como lembra Freire (2025) no poema “A escola é”⁴⁹, quando recita que diretores, coordenadores, secretários, professores e demais atores são “gente”, apoiando, acolhendo e abraçando estudantes jovens, adultos e idosos, que também de sua parte são “gente”.

Esta é uma forma de abordagem das estratégias de ampliação de matrículas na EJA que, claramente, tem faltado nas tentativas de implementação das ações do Pacto EJA. Por aí, talvez tenhamos uma compreensão de que a função reparadora da EJA, abordada no Parecer nº 11/2000, não se materializa apenas com iniciativas burocráticas de inscrição de alunos em turmas da modalidade.

Esta reparação pressupõe uma **abordagem mais humanizada desses sujeitos**, acompanhando de perto sua experiência no exercício do direito à educação, anteriormente negado. Na perspectiva de Bondía (2002), isso quer dizer que o processo de acolhida não se encerra no momento da matrícula, mas se estende ao longo da vida escolar de jovens, adultos e idosos, que superaram frustrações e privações de múltiplas dimensões, em busca do exercício de um direito que é deles, e que, diante de uma nova oportunidade, não se pode permitir novas negações de direitos.

⁴⁹ Cabe esclarecer que esse poema não é do Paulo Freire. Foi atribuído a ele erroneamente. Há um esclarecimento sobre isso na página do Instituto Paulo Freire. Esta fonte esclarece que foi uma professora que escreveu para Freire e o entregou ao final de uma palestra, mas não assinou. Então, ninguém sabe de quem é o poema. Disponível em: <<https://www.paulofreire.org/16-responsabilidade-social/633-perguntas-frequentes>>. Acesso em: 7. abr. 2026.

2. Importância do Educador e da Educadora

Analisando o desafio que se coloca para os docentes que atuam na EJA, Margarida sintetizou suas preocupações. Em primeiro lugar, disse: *“Eu acho que a questão do trabalhador da educação é uma questão que passa desde o seu contexto de formação, na compreensão do sentido do que é mediar a produção do conhecimento para as classes trabalhadoras”*.

Em seguida, Margarida reconheceu um contexto que age sobre esta realidade, em que se vem *“cada vez mais precarizando o profissional trabalhador da Educação de Jovens e Adultos”*.

Por fim, acrescentou: *“No caso específico do educador, isso é escandaloso, porque a gente nem bem alcançou aquilo que era a pauta de direito por ser concursado efetivo da rede, nós entramos no rolo compressor, dele agora virar um profissional genérico. Então, ao invés de ser um professor formado na sua área de licenciatura, que vai lá atuar dentro dessa área, ele passa a ser um professor generalista, então ele acaba atuando por área do conhecimento. Então, acho que a gente tem esses aspectos que são ligados à questão da formação, para atuar com a mediação de produção de conhecimento, com os sujeitos que são muito diversos e precisam o tempo todo de uma estratégia de estudo permanente, desse professor para saber lidar, saber como é que ele vai resolver, como é que ele vai enfrentar, cada dia é uma novidade, cada noite é uma novidade, porque também a gente está nessa dinâmica de entender que a EJA é manhã, tarde e noite. Então você tem sempre uma grande questão para o educador enfrentar em relação à diversidade dos sujeitos, a gente tem essa precarização do trabalho dele em relação à contratação e remuneração e, por último, eu queria dizer que mesmo com isso tudo resolvido não está resolvido, porque a forma como tem sido conduzida à organização dos sistemas educativos, a EJA não está fora disso, acaba tendo uma marca muito significativa de desqualificação daquilo que é a própria formação”*.

Em síntese, Margarida nos convidou a repensar o papel da EJA dentro de uma lógica mais ampla de justiça social, afirmando que **a superação do analfabetismo e a qualificação da EJA só serão efetivas quando reconhecermos a centralidade da classe trabalhadora e a necessidade de um Estado verdadeiramente comprometido** com a garantia do direito à educação como prática de liberdade.

Isso nos lembra outra função da EJA explicitada no Parecer nº 11/2000, a equalizadora, que pressupõe a superação de toda forma de visão preconceituosa que

não vê o chão da escola como um lugar em que jovens, adultos e idosos possam estar, tanto quanto crianças e adolescentes.

Em outras palavras, já não cabe nenhum tipo de desconfiança ou estranheza em ver o espaço da escola devidamente ocupado, dentro das especificidades da EJA, garantindo formas de ocupação adequadas à realidade dos estudantes que trazem para a escola saberes, conhecimentos e experiências culturais.

Assim, se da sociedade civil advém a **mobilização**, advém também a **sensibilização**, e desse duplo movimento resulta o **encantamento**. Portanto, este é um movimento que não pode faltar ao Pacto EJA, caso pretenda se consolidar como política pública de Estado e não de governo. Para ela, *“precisamos ganhar mentes e corações do povo brasileiro que precisa dessa escolarização. Porque sem essa sensibilização, sem que as pessoas possam se sentir pertencentes a uma luta por elas, com elas, é muito difícil a gente conseguir fazer com que, de fato, essa política ganhe escala e atinja 68 milhões de pessoas”*.

Desse modo, além das categorias gramscianas, é importante dialogarmos com o pensamento freiriano, que valoriza a perspectiva da educação popular em sua dimensão estimuladora da intervenção para a transformação social.

Na esteira de Gramsci e de Paulo Freire, **Margarida operou, dialeticamente, de forma muito inteligente e instigante, com as noções da Pedagogia do Movimento sem Terra**, fazendo uma análise de conjuntura sobre o Pacto EJA a partir das categorias **acampamento** e **assentamento**.

Ressaltou, portanto, que a **mobilização e a sensibilização da sociedade civil e da política** representariam parte importante, mas ainda não suficiente, para se consolidar como política pública de EJA, restando como conquista temporária, ou que fica na superficialidade das conquistas aparentes.

Sobre esta situação, Margarida chamou a atenção para o seguinte problema: *“Sem que se mobilize, se sensibilize para isso, é muito difícil também a gente enxergar uma política pública de EJA saindo do lugar de uma ideia, de um discurso, de uma estratégia meio que eleitoreira e oportunista em determinados momentos”*.

Margarida expressou seu incômodo pelo fato de que, historicamente, a EJA ofereceu espaço para ações oportunistas de políticos, exaltando através de discursos o benefício que estavam garantindo aos trabalhadores, sem que, no entanto, esses sujeitos compreendessem o sentido daquilo que estava sendo ofertado.

Muitos deles, inclusive, haviam buscado essa oportunidade, mas se decepcionaram com aquilo que encontraram. Assim, Margarida destacou a importância de mobilizar e de motivar os sujeitos da EJA, mesmo que já tenham passado por experiências malsucedidas. Ela insistiu na necessidade de trabalhar a ideia de que a EJA é direito e não favor: *“Então é uma dupla tarefa nesse aspecto da mobilização e da motivação dos sujeitos não escolarizados no país, porque, para além de ajudá-los a compreender que é direito, a gente ainda precisa tentar desconstruir aquilo que foi a experiência, muitas vezes negativa dele, na busca desse direito”*.

Isso reforça a importância de avançar, através do assentamento, para o estabelecimento de uma política consolidada, o acampamento, que realmente seja alicerçada na essencialidade. De uma EJA que se estabeleça, efetivamente, como voltada para a formação escolar e humana de uma classe trabalhadora, fortalecida para exercer um protagonismo na formulação de um projeto de país, que materialize seus anseios e proporcione merecidas e importantes conquistas sociais na dimensão econômica, política, social, educacional e cultural.

Margarida situou os conceitos de **assentamento** e **acampamento** não na perspectiva de uma consolidação que pacifica e desmobiliza, trazendo de volta o perigo de que o apagamento da memória das lutas possa levar a uma acomodação, e as dificuldades eventuais signifiquem retrocesso na conquista do direito à educação. Nesse sentido, **acampamento quer dizer manter-se em atitude de vigilância e mobilização permanente, para que eventuais retrocessos possam ser enfrentados e superados, sem que, necessariamente, haja recuos na política pública**. *“Até agora, não conseguimos ser assentados, no sentido de que teríamos, então, efetivamente o título da terra, não o título de propriedade, porque o MST⁵⁰, ele produz, ele não é dono da terra”*.

Perguntada sobre possíveis acertos do Pacto EJA, Margarida ressaltou que a mobilização virtual pode provocar uma articulação e fortalecer a constituição de uma rede de pessoas nos seus territórios, o que, conseqüentemente, fortalece a luta em defesa da educação como direito de todos.

50 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

3. Acertos do Pacto EJA

Margarida trouxe, novamente, para a reflexão os conceitos da Pedagogia do Movimento, agora articulada à Pedagogia da Terra, estabelecendo um paralelo entre os conceitos de assentamento e de acampamento e os conceitos de territorialização e espacialização.

Na perspectiva de Santos (1996), a espacialização refere-se à materialização das ações sociais através de objetos técnicos (infraestruturas, redes). Já a territorialização é o uso do território, sua apropriação e funcionalização pelo homem, criando o “território usado”. Nas palavras de Margarida, esses conceitos remetem à articulação entre a dimensão política e cultural, em favor da consolidação da EJA como política pública de Estado.

4. Recomendações para o Pacto EJA

Margarida enfatizou **a necessidade de estabelecer um diálogo constante com o mundo do trabalho**. Segundo ela, a EJA não deve, jamais, restringir-se apenas à alfabetização, mas considerar a inserção e a valorização da realidade profissional desse público.

Isso se justifica, sobretudo, porque a maior parte dos estudantes da EJA é composta por trabalhadores que enfrentam desafios específicos em seus cotidianos. Diante disso, a entrevistada evidenciou **a importância de uma EJA conectada às condições reais de vida dos trabalhadores**, defendendo que a educação deve dialogar com o mundo do trabalho e reconhecer os saberes construídos na prática cotidiana. Neste sentido, Margarida ressaltou: *“Se eu puder indicar algo, então, que a gente converse com o mundo do trabalho para tentar entender como é que é essa pauta, que nunca pode ser reduzida à escolarização. É preciso um diálogo com a realidade do mundo do trabalho. Então, estou falando de uma pauta intersetorial, porque estamos falando de sujeitos das classes trabalhadoras; não estamos falando de outro lugar”*.

Essa perspectiva amplia o sentido da escolarização, transformando-a em um processo formativo integral. Ao articular educação e trabalho, a EJA contribui para a emancipação social e o fortalecimento da cidadania. Trata-se, portanto, de uma proposta que valoriza o sujeito trabalhador em sua totalidade.

Margarida enfatizou que **a escola, ao desenvolver ações educativas, precisa articular os conteúdos às experiências de vida dos estudantes, de modo a aproximar o processo formativo da prática social**. Nesse sentido, a EJA deve ir além do espaço físico da sala de aula, criando pontes com diferentes dimensões da vida em sociedade.

Esta discussão remete à importância que tem o currículo escolar, que leva em consideração a **diversidade dos sujeitos e as especificidades da EJA**. A seleção de conteúdos, portanto, precisa dar conta do desafio de fazer dialogar, como sugere Rummert (2002, p. 125), a escola da vida com a vida na escola. Deste modo, a entrevistada deixa transparecer o quanto a EJA não combina com tecnicismos e neotecnicismos: *“Então, a gente estava engatado com uma ideia de currículos integrados, onde, principalmente na experiência, a partir da EJA integrada à educação profissional e tecnológica, que defendia a regência compartilhada, a preparação de intervenções pedagógicas e didáticas, dialogadas com áreas de conhecimento, disciplinas, e mesmo o campo da formação para o mundo do trabalho, a gente estava começando a chegar a isso quando a gente sofre, então o golpe de retorno à fragmentação curricular e a esse modus operandi, que tem a ver com a BNCC, tem a ver com as diretrizes operacionais de 2021”*.

Com isso, **a experiência escolar precisa proporcionar aos estudantes da modalidade uma espécie de imersão cultural, que amplie seus itinerários e opções de leitura da realidade e do mundo**. Deve se tornar um elemento de reflexão, entretenimento e estímulo à curiosidade, superando os limites impostos pelas desigualdades que atravessam a realidade social, as quais inibem os estudantes, censurando-os e repreendendo-os quando ousam transgredir uma ordem perversa e autoritária, mas sim estimulando-os a exercer o direito aos diferentes espaços e atividades culturais.

Tratando deste aspecto, Margarida sinalizou a **importância da intersetorialidade** para ampliar possibilidades diversas aos trabalhadores que estudam na EJA, destacando que *“a gente fica numa conexão extremamente, eu diria assim, racionalista. E a gente perde a sensibilidade. A gente não consegue compreender a estética. A gente acaba se perdendo no horizonte de muito, eu diria, muito restrito, como se o conhecimento tivesse que estar enjaulado na questão cognitiva, racionalista. Quem nos ajuda a quebrar isso? A cultura. É a cultura que nos ajuda a quebrar isso. Então estou citando alguns exemplos para dizer, primeiro, dá pra gente fazer*

um Pacto, um pouquinho mais alargado? Dá para a gente entender que essa pauta, se não for intersetorial, vai ser difícil a gente fazer”.

Há aqui **um aspecto que favorece a politecnia, pois tais dinâmicas de encontro com o que era desconhecido permitem que a sistematização dos conhecimentos escolares possa atravessar e ser atravessada pela experiência humana e filosófica**, estimulando estudantes a alcançarem a maturidade cognitiva e o exercício intelectual, poético, proporcionando rearranjos da memória, ressignificando conteúdos apropriados.

Ou seja, de uma ação meramente física e protocolar de ir à escola, frequentar aulas, marcar presença na chamada, desenvolvendo apenas o lado formal de estudar e aprender a passar por processos avaliativos. Assim como as dimensões emocional, afetiva, psicológica, histórico-cultural são tocadas e mexidas, deslocando o pensamento, as preocupações, estabelecendo novas possibilidades para o sentido da vida, do trabalho, como oportunidades de realização humana e pessoal associadas à consciência filosófica.

Tratando deste aspecto, Margarida valorizou o papel do educador, trazendo o conceito de encantamento e associando-o à ampliação da dimensão da educação escolar, quando afirmou que *“uma tarefa do Pacto é colocar no seu devido lugar o trabalhador da Educação de Jovens e Adultos. Aquele que é o que, na nossa linguagem da educação, é o responsável por mediar a produção do conhecimento, que muitas vezes, no caso da EJA, ainda voltando ao Paulo Freire, cumpre, de forma muito precária, aquilo que é uma função bancária de educador. A gente tem, assim, uma distância entre aquilo que o Paulo Freire enxergou ali nos idos do final dos anos 50 e nos anos 90 como algo necessário de combater, que é a Escola Bancária, mas eu diria que mesmo nós chegando ao século 21, já faz duas décadas, a gente continua dentro de uma lógica de depósito e é preciso que a gente, enquanto educador da EJA, entenda que somos nós os que somos capazes de tirar essa lógica de educação bancária de dentro da nossa experiência educacional”.*

Nesse processo, torna-se essencial compreender o valor da educação contextualizada. Isso significa reconhecer que o aprendizado ganha maior sentido quando se conecta à realidade concreta vivida pelos educandos. Ao levar em consideração o contexto social, cultural, econômico e profissional de cada estudante, a EJA possibilita que o conhecimento não seja apenas algo abstrato ou distante do aluno, mas também uma ferramenta prática de transformação de vida.

A educação contextualizada, portanto, promove uma aprendizagem significativa, pois dialoga diretamente com os problemas, os interesses e os projetos de vida dos sujeitos da EJA. Esta experimentação educativa rompe marcos do pensamento, enriquece as ideias, amplia sentidos e percepções de maneira contínua e processual. Tal como nas origens históricas e ontológicas da relação trabalho-educação, segundo Marx (2013, p. 255), o ato de estudar proporciona aos sujeitos da EJA uma ação de afirmação de sua própria identidade, relacionada ao aprofundamento da racionalidade, acompanhada de uma ação de humanização destes sujeitos. Margarida trouxe-nos uma reflexão que remete a esta percepção, *“principalmente aquilo que a gente entende como sendo uma possibilidade de aproximação com o mundo do trabalho real e concreto dessas classes trabalhadoras nossas dispersas (...), mas enfim, que a gente converse com o mundo do trabalho para tentar entender como é que é essa pauta que nunca pode ser escolarização e ponto, ela precisa de um diálogo com a realidade no mundo do trabalho”*.

Margarida ressaltou, ainda, a importância de conectar os participantes da EJA a outras vivências sociais, tais como o acesso às tecnologias, à cultura, às expressões artísticas e às práticas comunitárias. Dessa forma, a educação deixará de ser concebida como um processo isolado, e passará a ser reconhecida como uma construção integrada e significativa, capaz de fortalecer a cidadania, ampliar horizontes e criar novas oportunidades para esse público. Nessa conexão, o estudante consegue acessar as mais variadas vivências e percepções que lhe eram próximas, porém nem sempre alcançadas.

Aprofundando a reflexão anterior e interligando-a à questão da educação profissional na EJA, podemos estabelecer uma ponte entre as preocupações da entrevistada e as de Moura (2014). O autor chama atenção para o fato de que a integração entre a educação básica e a formação profissional na EJA não deve ser episódica, mas sustentada por uma estrutura política e pedagógica sólida. Moura critica a recorrente fragmentação de programas voltados à EJA, que acabam se limitando a experiências isoladas, sem continuidade institucional, convergindo com Margarida sobre a importância de novas oportunidades e experiências que ampliem o horizonte dos estudantes da modalidade, fortalecendo e alargando sua visão de mundo e a percepção crítica da realidade.

Assim, Moura chama atenção para a importância de uma estrutura política e pedagógica sólida, que garanta a sustentabilidade e a efetividade da EJA como

direito social e instrumento de emancipação dos trabalhadores. Sobre isso, nossa entrevistada afirmou que *“é fundamental compreender que a Educação de Jovens e Adultos deve, necessariamente, dialogar com o mundo do trabalho, sem perder de vista a formação humana integral. Ao unir saberes escolares, experiências profissionais e práticas sociais diversas, o Pacto pode contribuir para uma aprendizagem mais contextualizada, inclusiva e transformadora”*.

Acrescente-se a isso a importância de que esse público tenha acesso ao mundo do trabalho, podendo escolher sua profissão e, para além do exercício do direito à educação efetivamente alcançado, também tenha acesso à realização humana, pessoal e profissional.

Quando solicitada a dizer, em uma frase, o que o Pacto EJA representa, novamente estabeleceu uma relação com o MST: “A gente ainda é assentamento, mas ainda não somos assentados”. Essa fala revela a ideia de que o movimento não busca a posse da terra em si, mas sim a garantia do direito de produzir, viver e resistir coletivamente. O MST, como ela enfatizou, não é dono da terra, mas produtor de vida, de alimento e de dignidade.

Essa metáfora nos ajuda a compreender que o processo de luta não se resume ao título legal da terra, mas à efetivação de políticas públicas que assegurem as condições reais para que as famílias possam permanecer, trabalhar e se desenvolver. **O “ser assentados” vai além do documento; é ter a segurança de que o território conquistado cumpra seu papel social.** No entanto, Margarida alertou que *“não vamos assentar ainda, a gente ainda está acampado. Só que agora eu tenho mais ferramentas para lutar pelo assentamento. E a gente já teve mais assentado em alguns momentos históricos, mas é isso que eu digo. A gente tem golpe no meio do caminho, a gente tem insanidade no meio do caminho, nós tivemos momentos de insanidade na política brasileira nos últimos anos. Então voltar para esse lugar de acampamento, que é a ocupação do território, que já é realmente um espaço, assim, que eu diria, é necessário ser reconhecido como importante para esse momento, seguimos na luta pelo assentamento”*.

Concordando com essa visão, podemos entender que a fala da professora é uma provocação a refletirmos que, como nos assentamentos, também na EJA existe essa busca por uma efetivação real de direitos, que não se limita ao processo de certificação. Ou seja, exercer o direito à educação não se restringe a diplomas, formaturas e ingressos em estatísticas de conclusão de estudo e sucesso escolar,

pois não basta existir o programa ou a proposta no papel: é preciso que ele seja vivido de fato, que traga condições concretas de transformação para os sujeitos envolvidos.

É necessário lutar para que a EJA, de fato, venha a ser uma política concreta, uma política que transforma a vida dos estudantes, ampliando suas leituras de mundo e sua consciência filosófica. Em última análise, esta é a EJA que Margarida destacou como uma política de Estado concreta: *“Concorre para isso cada um assumir o seu pedaço. Acho que cabe, de fato, à sociedade política investir não só com a questão do financiamento, mas com a garantia de que o suporte para essa oferta envolva a mobilização de uma sociedade que absolutamente está pressionando pela escola”*.

Esta transformação virá acompanhada de protagonismo, da autoridade do pensamento, da criatividade e das concepções em torno da tomada de posição, que superem a alienação em relação à realidade que cerca o estudante, quebrando o isolamento estimulado pelo individualismo autocentrado em padrões pré-estabelecidos de felicidade, comumente muito ligados ao consumismo, ao status social e ao “ter ao invés de ser”.

Sobre o **estudante da EJA** e a passagem pela educação escolar como experiência humana, Margarida enfatizou que *“se é que a gente tem a pretensão de dar conta da educação básica para esses 68 milhões de brasileiros, que já tem mais de 18 anos, de completar a educação básica, diria que pelo menos a sensibilização para que esse sujeito compreenda que é direito dele. Que estamos falando não de uma passagem pela escola para ser certificado, mas do direito ao conhecimento”*.

Estas são, em resumo, as grandes tarefas da EJA, e a luta em favor dela não pode ser somente materializada em certificações frias, diplomações burocráticas de efeito aparente sobre a vida de jovens, adultos e idosos que exercem o direito à educação. Alcançar esses objetivos é algo que não pode ser proporcionado por práticas educativas bancárias, monológicas, enciclopédicas e certificadoras, porque delas é muito difícil, impossível até, alcançar um pensamento criativo, curioso, investigativo, buscando através do exercício da convivência e da troca de experiências que constitui a interculturalidade.

Amplia-se assim a capacidade de observação e de intervenção na realidade. Trazendo o conceito de encantamento para esta discussão, Margarida citou Freire: *“Vamos ao termo do Paulo Freire: encantamento O encantamento desse sujeito para*

um conhecimento mediado pela escola. Temos no horizonte que a política pública é disputa (de ideias), pois temos ao mesmo tempo acordos e desacordos que se traçam entre sujeitos que estão na sociedade civil e na sociedade política. É preciso que o sujeito, que é o centro dessa política, se encante por ela, acredite que ela pode valer a pena, acredite que ele é, de fato, um detentor, portador de um direito que ele conquistou, que muitas vezes nem ele vê sentido”.

Em um contexto social de pensamento e ação em movimento, **o Pacto EJA precisa ser uma estratégia de mobilização de setores ligados à promoção da justiça social, da igualdade e de empatia para com os mais diversos tipos de pessoas** em condição de opressão e esfarrapamento, fazendo, assim, uma referência à famosa dedicatória de Freire em *Pedagogia do oprimido* (2022).

Sobre isso, a professora chamou a atenção que *“a movimentação que o Pacto está provocando virtualmente pode resultar num fortalecimento de uma rede de pessoas que lutam em defesa da Educação de Jovens e Adultos”*.

A EJA pode ser, portanto, um contraponto à máquina de moer sonhos e projetos de felicidades que é o capitalismo, que se resume à produção de riquezas por muitos e à apropriação das mesmas por poucos. A EJA tem que potencializar os jeitos coletivos de ser e de viver, a partilha e o diálogo como melhores alternativas para superarmos a alienação, as rivalidades e as guerras; porém, para tanto, o ser humano precisa de educação como fonte de sensibilidade, de valorização da hospitalidade e do encontro, de uma educação humanista.

Em sua entrevista, **Margarida elencou os desafios a serem superados pelo Pacto EJA para alcançar a condição de uma política de Estado**, constituindo uma retomada da modalidade, tornando-se um marco para a sonhada reparação do Estado brasileiro em relação à enorme dívida social constituída pela ampla negação de direitos à maior parte da sociedade, dentre eles o direito à educação.

O diálogo com categorias conceituais formuladas pelos Movimentos Sociais, especialmente aqueles que lutam pela democratização fundiária no Brasil, apresenta implicações para o conjunto da sociedade brasileira, desde o acesso à alimentação até a garantia da saúde, passando pela defesa de quem trabalha e produz a riqueza e pelas questões ambientais e ecológicas. Esse diálogo fornece pistas para que o Pacto EJA, através de suas 12 propostas de ação, enfim, possa fazer avançar no Brasil o exercício do direito à educação, efetivado por quem produz a riqueza, usufruindo humana, cultural e filosoficamente da cidadania.



Finalmente, de modo geral, a entrevista-diálogo com a professora Maria Margarida Machado revelou uma reflexão profunda e comprometida sobre os rumos da EJA no Brasil. Essa reflexão se insere especialmente no contexto do Pacto EJA, já que suas palavras reafirmaram-na como uma política pública essencial à classe trabalhadora, que deve ir além da mera escolarização, sendo compreendida como um espaço de emancipação, de construção coletiva do conhecimento e de exercício da cidadania.

Margarida destacou que a EJA precisa ser pensada em sua totalidade, reconhecendo as múltiplas dimensões da vida dos sujeitos, como o trabalho, a cultura, o território, as relações sociais e econômicas, para que o processo educativo realmente transforme realidades. Ao recorrer às categorias freirianas e gramscianas, ela reforçou a importância de um Estado ampliado, em que sociedade política e sociedade civil atuem de forma conjunta na defesa e consolidação dessa modalidade.

O uso das suas metáforas acampamento e assentamento traduz, de forma sensível e crítica, a situação da EJA no país: um campo de lutas permanente, que ainda **busca se firmar como política consolidada e estável**. A fala de Margarida convoca educadores, gestores e Movimentos Sociais a manterem a mobilização e o compromisso ético-político pela efetivação do direito à educação, entendendo-a como prática de liberdade e como base para a construção do projeto de uma sociedade justa e igualitária.

Margarida reportou-se aos segmentos que se filiam à luta pelo direito à EJA, fortalecendo-os, coletivamente, como Movimentos Sociais, tal como os fóruns de EJA, evidenciando seu papel e sua importância. A fala a seguir realça essa ideia: *“Eu estou falando cobrar, porque o papel do Movimento Social é, sobretudo, cobrar para que aquilo que está desenhado, bonito, projetado. Eu diria que ter o Pacto faz sentido, por isso, diria que a gente tem um caminho para chegar no município, embora tenha muitos municípios que dão as costas, não querem nem saber, mas nosso papel é denunciar. É nosso papel nos canais que nos cabem, que já não são mais os canais da minha era, porque na minha era a gente iria na rádio, tentava chegar em um telejornal; agora tem que ir nas redes sociais e denunciar o prefeito, tem que fazer barulho nos ambientes virtuais para poder dizer porque não tem pessoas precisando, porque esse prefeito acha que ele não vai aderir a uma política que seria para favorecer o seu município, aquela pessoa que tá no território, aquela pessoa que está ali e demanda a Educação de Jovens e Adultos, então esse caminho*

é um caminho que eu vejo que nos três aspectos ele é favorável, ele é, neste contexto em que nós estamos vivendo, importante porque se transforma em um instrumento de luta, nos dá também a chance de nos vermos aqui”.

Assim, a entrevista reafirmou que a EJA deve ser uma política de Estado e não de governo, **construída de forma participativa, contínua e integrada às demandas reais da classe trabalhadora**. Somente com esse compromisso coletivo será possível transformar a EJA em um verdadeiro assentamento educativo, em que a educação se materialize como instrumento de dignidade, humanização e emancipação social.

As reflexões de Margarida reafirmaram que a **EJA precisa ser vista como parte essencial do projeto de sociedade que se deseja construir**, criando oportunidades de emancipação e produção de saberes, em que o Estado e a sociedade caminhem juntos na efetivação do direito à educação.



REFERÊNCIAS

BONDÍ, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. ANPEd; Autores Associados, n. 19, p. 20-29, jan./fev./mar./abr. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. Escola. **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, n. 7, p. 31-32, jan./jun. 1997.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. O processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOURA, Dante Henrique. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES**, Vitória, v. 19, n. 39, p. 30-49, jan./jun. 2014.

RUMMERT, Sônia M. Jovens e adultos trabalhadores e a escola: uma riqueza de uma relação a construir. In: FRI-GOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DPETA, 2002, p. 117-129.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 13 Edna Castro de Oliveira ▶

AMOROSIDADE

QUE TENSIONA:

O PACTO EJA NA VOZ DE EDNA



Francisca Karoline Rodrigues Braga Ramos⁵¹

Luan Presley Mendonça Santiago⁵²

A entrevista com **Edna Castro de Oliveira**, professora doutora aposentada do Departamento de Educação Política e Sociedade da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), foi realizada por meio do Google Meet, no dia 22 de agosto de 2025. A escolha por entrevistá-la deu-se pelo fato de ser uma **militante histórica da EJA, do Fórum Estadual do Espírito Santo, com vasta contribuição acadêmico-universitária, elementos que, combinados, revelam seu denso e intenso aprofundamento em relação às temáticas atinentes à EJA.**

Edna apresenta o Pacto EJA a partir da concretude da produção de sentido e do amor, não um amor de feição colonial, que institui domínio sobre as coisas, sobre o outro e sobre a natureza, mas uma amorosidade freiriana. Trata-se de uma capacidade humana que remete a uma finalidade existencial ética, política e cultural, constituída no mundo e com o mundo. É uma amorosidade partilhada, comprometida com a dignidade coletiva e com a esperança de que a vida não pode ser reduzida ao projeto de uma elite branca, burguesa e masculina.

Como nos lembra Freire (1987), o amor é um ato de coragem. O ato de amor está em comprometer-se com sua causa, a causa de sua libertação. E, por ser amoroso, esse compromisso é necessariamente dialógico.

⁵¹ Sistematizadora do estado do Acre. Professora do ensino básico, técnico e tecnológico no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre (UFAC). Mestra em Letras, é membro atuante do Fórum Acreano de EJA.

⁵² Sistematizador no estado do Rio Grande do Norte. Professor das secretarias municipais de Educação de Natal e de São Paulo do Potengi. Doutor em Educação e membro do Fórum Potiguar de Educação de Jovens e Adultos.

Nessa direção, o Pacto EJA é apresentado, no texto a seguir, de forma corajosa e, justamente por isso, profundamente atravessada pela amorosidade.

Sua trajetória e atuação expressam um olhar crítico e engajado, que contribui para compreender o Pacto, não apenas como uma política pública, mas também como um movimento de construção coletiva. Sendo uma das principais referências teóricas em Educação Popular, mas também com uma prática coerente, Edna estabeleceu relações de amizade e de parceria com Paulo Freire. Ele esteve em sua banca de defesa de dissertação, enquanto ela foi prefaciadora de seu livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Professora Edna Castro constitui-se, portanto, em uma das grandes figuras que representam a Educação Popular no Brasil.

A conversa foi conduzida, de forma aberta e dialógica, juntamente com os(as) sistematizadores(as) que se fizeram presentes e permitiu que as reflexões tecidas pela professora Edna Castro emergissem das memórias, análises e afetos que se entrelaçam em sua trajetória na EJA.

Edna Castro de Oliveira é uma educadora profundamente envolvida com a EJA, possuindo ampla participação em movimentos, grupos de pesquisa e atuação em várias frentes voltadas à Educação Popular, articulada ao campo e à cidade. Foi uma das responsáveis pela criação do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos no Centro de Educação da UFES (NEJA), que é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da referida universidade, participando ainda da criação do Fórum de EJA ES como membra fundadora.

Em 2022, a professora teve sua trajetória reconhecida na defesa da educação pública e na promoção do acesso à EJA, sendo selecionada na categoria Personalidades. Recebeu o Prêmio Estadual de Direitos Humanos 2022⁵³, organizado pela Secretaria de Direitos Humanos (SEDH), em parceria com o Conselho Estadual de Direitos Humanos do Espírito Santo (CEDH-ES), evento que integrou a programação da XIV Semana Estadual de Direitos Humanos.

Intelectual transformadora, a professora Edna Castro nos traz densas e potentes discussões sobre o Pacto EJA, que nos fazem repensar o que, de fato, é uma política pública de Estado, pensando aí também o processo de sua imple-

⁵³ FREITAS, Sueli de. Professora aposentada da Ufes recebe Prêmio Estadual de Direitos Humanos 2022. Portal de notícias da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, 7 dez. 2022.. Disponível em: <<https://www.ufes.br/conteudo/professora-aposentada-da-ufes-recebe-premio-estadual-de-direitos-humanos-2022>>. Acesso em: 26 mar. 2026.



mentação em diferentes territórios do país. Sua fala, marcada pela clareza política e pela sensibilidade pedagógica, evidencia o compromisso com uma educação popular voltada para a emancipação dos sujeitos e a transformação social. Ao longo da entrevista, partilhou experiências, inquietações e esperanças, revelando como compreende os desafios e as potencialidades do Pacto EJA no contexto atual.

A entrevista-diálogo realizada permitiu captar a organização teórica e prática do pensamento de uma educadora que se dispõe a provocar reflexões mais amplas sobre a função político-pedagógica da EJA no projeto de sociedade que desejamos construir. As palavras da professora Edna Castro carregam **o peso da experiência, luta e esperança**, três dimensões que, como se verá nas análises a seguir, sustentam o sentido profundo de sua participação no Pacto EJA e objetivam caminhos para repensar as práticas formativas voltadas aos sujeitos da EJA. Seu discurso revelou uma complexa rede de poder-saber que envolve o Pacto EJA como uma das principais políticas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) no Brasil.

Outro ponto central que evidenciamos é a contradição estrutural que marca a educação pública: de um lado, o esforço legítimo e persistente de professores, educadores, pesquisadores e Movimentos Sociais em afirmar a EJA como direito e como campo de formação; de outro, a implementação da política nas unidades da federação, coordenada pelo MEC, que pode ser limitada na efetividade das suas propostas para a EJA, haja vista a pluralidade de concepções presentes nos entes federados.

Neste contexto, Edna recordou a sua aposta no Governo Lula quanto à retomada da EJA como política pública alinhada às lutas dos fóruns de EJA do Brasil e de outros grupos ligados à Educação Popular: *“Desde a transição do governo do Lula e todo o movimento que a gente ficou atento acompanhando o que viria a ser depois da política de terra arrasada, promovida pelo governo anterior. Então, o primeiro sinal de que a gente estava pensando, de certa maneira, conjuntamente, apostando nessa recuperação de alguns espaços, em que a EJA retornasse a ocupar o seu lugar de direito. Enfim, essa era uma preocupação que a gente tinha, que, de certa maneira, caminha para o desembocar do que veio a ser o decreto que instituiu o Pacto. E nós batalhávamos por uma política que a gente continue com a bandeira erguida: a EJA como política pública de Estado”.*

Assumindo uma perspectiva teórico-crítica, identificada também no depoimento da entrevistada, percebe-se que o Pacto EJA expressa tanto avanços históricos quanto limites estruturais. Avanços, porque visibiliza a EJA em contextos em que essa modalidade sempre foi secundarizada ou inexistente; investe em formação e pesquisa; abre espaço para a retomada do diálogo com os Movimentos Sociais e com os princípios da Educação Popular. Limites, porque essa política opera dentro de um Estado capturado por interesses mercantilistas, o que tende a esvaziar seu potencial emancipatório, reduzindo, assim, sua ação a iniciativas pontuais ou de caráter compensatório.

Essas contradições foram expressas de forma contundente na fala da professora: *“Entendo que as estratégias do Pacto: PDDE⁵⁴, Pé de Meia, Programa do Livro Didático, o PBA⁵⁵, são ações que interessam aos municípios. Entendo que a gente não pode desconsiderar o esforço desencadeado inicialmente para que essa política ganhasse corpo na perspectiva que a gente sempre defendeu, mas, infelizmente, não podemos negar, e aí eu acho que Freire tem razão, qual é a relação entre Ministério da Educação, a chefia do Ministério da Educação e os interesses do Ministério da Educação que são, obviamente, pautados pelas políticas neoliberais privatistas que seguem em curso dentro do próprio Ministério e o Pacto EJA. Entendendo esse grande guarda-chuva que o Pacto representa, em termos de políticas supostamente integradas, mas com objetivos talvez que não sejam objetivos que nós entendemos que respondam com dignidade a essa formação do trabalhador”*.

O **Pacto EJA** é, na compreensão da professora entrevistada, como um **“grande guarda-chuva”**, que abrange propostas desenhadas em doze ações que são de interesse de dirigentes políticos em diversos territórios, e talvez isso possa justificar a possível adesão às políticas.

Na análise da professora, estas ações propõem-se a ser associadas, mas, na realidade, acontecem fragmentadas, explicitando, com isso, a fragilidade de sua coerência política e pedagógica. Isso posto, a política se apresenta como integrada, porém abriga diferentes interesses e concepções, muitas vezes distantes da perspectiva emancipadora que a EJA historicamente defende.

Para exemplificar tais questões, a entrevistada fez menção, inclusive, a **aspectos acerca da dinâmica de ação do Pacto EJA**.

⁵⁴ Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

⁵⁵ Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Um aspecto relevante, destacado pela professora, diz respeito à Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), instância consultiva da Secadi, integrante do MEC, que contribuiu com a construção do Pacto EJA: *“Do ponto de vista nacional, eu acho que em termos de acerto entendo a retomada da Comissão Nacional, e aí entram controvérsias, por exemplo, para pensar políticas de EJA para o Estado”*, porque, a professora considerou que há certa fragilidade na representação *“quando se pensa na relação Estado-sociedade civil”*.

No entanto, ao mesmo tempo em que apresentou um avanço, fez um alerta por meio de um relato que ela mesma vivenciou: *“Um secretário, o único secretário de Educação presente na partilha aqui do estado, veio me perguntar: ‘E o Projovem? Cadê o Projovem que estava anunciado lá no bojo das estratégias?’ E responderam: ‘Ah, não, ele pertence a um outro segmento, e aí não vai entrar’”*.

Essa leitura se intensificou quando Edna reconheceu a **complexidade do cenário político nacional**: *“Por mais que nós tenhamos, vamos dizer, Lula, como um carro-chefe, ele está cercado de pessoas que a gente não tem a mínima confiança”*!

Nesse contexto de crítica ao capital, pulsante no depoimento de Edna, ao afirmar que *“os interesses do Ministério da Educação, que são, obviamente, pautados pelas políticas neoliberais privatistas, que seguem em curso dentro do próprio Ministério”*, recorda-se o pensamento de Quijano (2010), ao definir a colonialidade do poder como parte constitutiva e específica do padrão capitalista mundial, mostrando que o capitalismo precisa abarcar todo o complexo e heterogêneo universo social sob sua lógica de dominação.

Isso significa que a educação não escapa ao processo de subordinação estrutural imposto por um poder capitalista, eurocêntrico e colonial. Quando o Pacto EJA busca avançar no direito à educação, o faz dentro de uma cadeia unidirecional de determinações, em que o trabalho e a formação de trabalhadores são permanentemente articulados às necessidades de reprodução do capital. É nesse ponto que a reflexão de Freire (1987, p. 27) torna-se fundamental:

É nesse sentido que, tanto no caso educativo quanto no ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de, a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação, e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política.

O Pacto EJA, nessa perspectiva, só pode ser plenamente compreendido quando situado no campo de disputa entre projetos societários. Ele tanto pode se colocar a serviço da emancipação de trabalhadores e trabalhadoras, fortalecendo uma educação dialógica, crítica e popular, quanto pode ser capturado pelas engrenagens da colonialidade do poder, reduzindo a formação humana às exigências do mercado e esvaziando sua potência política.

É justamente nesse ponto que a fala de Edna Castro ilumina uma tensão estrutural da política. Para ela, a política carrega, em sua formulação, a intenção de ser uma ação perene voltada à formação dos trabalhadores e das trabalhadoras; no entanto, essa intencionalidade poderá não se concretizar, se não “deixar de ser programa para se tornar uma política”.

A análise de Edna evidenciou o descompasso entre o que se projeta e o que de fato chega à realidade dos sujeitos da EJA, revelando que, sem efetivação e alcance nacional, o Pacto EJA corre o risco de permanecer apenas como intenção – uma promessa de política, mas não uma política plenamente realizada.

A lucidez freiriana, ao nos convocar a pensar “a favor de quem e contra quem”, deve orientar não apenas o discurso, mas também a prática concreta das políticas educacionais. Sem esse compromisso ético-político, o Pacto corre o risco de ser capturado pelo pragmatismo neoliberal e, assim, perder sua força transformadora. A professora Edna Castro chamou a atenção de forma contundente para essa contradição: *“Entendo que não podemos desconsiderar o esforço inicial empreendido para que essa política ganhasse corpo na perspectiva que sempre defendemos. No entanto, é impossível negar, e aqui penso que Freire tem razão, a relação entre o Ministério da Educação, sua chefia e os interesses que o orientam, marcados pelas políticas neoliberais e privatistas ainda em curso no próprio Ministério, e o impacto disso sobre o Pacto EJA. Que possibilidades temos diante desse cenário? É uma pergunta para a qual, sinceramente, não encontro resposta. Seguimos, porém, tentando avançar naquilo em que acreditamos e defendemos”.*

O reconhecimento do esforço inicial empreendido para que a política ganhasse corpo na perspectiva da Educação Popular demarca a **valorização da mobilização coletiva que buscou imprimir ao Pacto EJA um sentido emancipador**. No entanto, seu discurso demonstra, também, a percepção de que esse esforço se dá dentro de um campo de forças marcado por disputas e condicionamentos, especialmente diante da presença das políticas neoliberais e privatistas ainda vigentes no interior do próprio Governo Lula.

Essa constatação coloca à mesa o limite estrutural de uma política que, mesmo inspirada em princípios freirianos, precisa se afirmar em meio a um contexto institucional que frequentemente subordina a educação às exigências do mercado e à lógica da produtividade.

Essa leitura se aprofunda quando a professora Edna nos adverte que não podemos ser ingênuos quanto ao conceito de Pacto EJA: *“E quando você volta em Freire, para ver como é que ele pensa o pacto, em Pedagogia do Oprimido, quando ele discute a ação dialógica e antidialógica. E, infelizmente, a concepção de pacto integra aquela organização que Paulo Freire, didaticamente, considera uma das estratégias de ação antidialógica, denominada por ele de manipulação. Sei que essa é uma questão delicada, mas eu nunca parei de pensar nisso. Então, Freire vai nos dar um alento no sentido de que os pactos somente se dão nessa relação com a burguesia nacional, quando mesmo, ingenuamente, no processo histórico, as massas emergem e passam a ameaçar as elites dominantes. Estou sempre trabalhando nessa perspectiva de pensar essa reflexão que Paulo Freire faz: que a gente assuma o comando. Talvez vocês, que estão acompanhando mais de perto o movimento da Formação, consigam fazer”*.

A partir dessa observação, o Pacto EJA é desvelado. **Ao mesmo tempo em que se apresenta como espaço de diálogo e cooperação entre diferentes esferas e sujeitos, pode também funcionar como mecanismo de reprodução de interesses dominantes, quando não há uma vigilância crítica sobre suas intenções e desdobramentos.** O que parece ser consenso pode, na verdade, esconder formas sutis de controle e de manutenção das desigualdades.

Ainda sobre este aspecto, quanto à perspectiva de assumirmos o comando para superarmos o antidiálogo em prol de relações dialógicas, Edna seguiu nos provocando a pensar, em especial, sobre a efetiva participação dos Movimentos Sociais, incluindo-se os fóruns de EJA do Brasil. Eis suas duas recomendações, pensando também no Pacto EJA como política de Estado: *“Então, a formação política com os sindicatos, com os Movimentos Sociais. Retomar o trabalho com os núcleos de base. Uma segunda recomendação, a partir do trabalho com os núcleos de base, o que a gente pode desencadear em termos de aproveitamento da estrutura do Pacto? Tem a formação; no território tem o incentivo aos municípios via o PDDE, via o próprio Fundeb⁵⁶. Como é que a gente pode, conjuntamente, mais uma vez,*

⁵⁶ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

no diálogo, com o diálogo de fato, não o diálogo de faz de conta? Como é que a gente utiliza o processo de encontros e de diálogos produtivos para fazer avançar o chamamento da EJA nos estados, seguir fazendo o que já está desencadeado como uma ação que o Pacto provoca?”

A professora evidenciou **uma tensão estrutural que atravessa o Pacto EJA e revela como a relação entre Estado e sociedade civil** pode ser permeada por disputas que comprometem o sentido emancipador da política. Sua fala esclareceu que os desafios do Pacto EJA não se restringem ao campo administrativo, mas envolvem a presença de lógicas e interesses que podem esvaziar aquilo que deveria ser uma ação comprometida com a formação crítica: *“Pactos que poderiam dar impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre elas (entre as partes). Na verdade, esses pactos não são dialógicos, porque na profundidade de seu objetivo está inscrito o interesse inequívoco da elite dominadora. Os pactos, em última análise, são meios de que se servem os dominadores para realizar suas finalidades”*.

Nesse ponto, a reflexão de Colón (2022, p. 59), ao afirmar que “o capitalismo não tem correção, não tem educação [...] o capitalismo é insaciável e seguirá comendo tudo o que puder”, reforça a dimensão estrutural do problema apontado pela professora Edna Castro. A insaciabilidade do capitalismo ajuda a compreender por que políticas concebidas para fortalecer direitos e autonomia correm o risco de serem capturadas, moldadas ou neutralizadas por essa mesma racionalidade.

O risco maior não está apenas em decisões pontuais, mas na própria racionalidade que organiza o Estado, permeada por interesses que tendem a domesticar políticas voltadas à justiça social. Assim, a preocupação de Edna com a possível cooptação do Pacto EJA pelo pragmatismo neoliberal ganha densidade: trata-se do perigo de que uma política pensada para a emancipação seja gradualmente configurada pelos limites impostos por um sistema que, como sugere Colón, tende a assimilar e neutralizar aquilo que o confronta.

O discurso aponta para uma verdade incômoda: a EJA segue avançando a despeito das estruturas que a invisibilizam, mas carrega em si a influência poderosa do capital que condiciona suas possibilidades históricas. **O Pacto EJA pode representar um passo adiante, mas somente terá sentido histórico se for apropriado pelos sujeitos da EJA como espaço de luta, de formação política e de afirmação de direitos.**

Ainda assim, **Edna pulsou uma esperança** que não se confunde com passividade ou ilusão: é uma esperança crítica, tecida na disposição de *“tentar avançar no que a gente acredita e defende”*. Sua fala revelou que, mesmo reconhecendo os limites e tensões do presente, ela aposta na potência do movimento coletivo e na construção de práticas educativas capazes de resistir à captura neoliberal: *“Eu acho que, por exemplo, uma das coisas importantes a considerar nesse processo é o fortalecimento dos fóruns, apesar de você sentir, hoje, há uma tentativa de botar os fóruns de escanteio. Mas, ao mesmo tempo, as brechas, tipo essa brecha aqui que a sistematização assumiu por indicação dos fóruns de EJA, eu acho que é nesse espaço que a gente tem que mostrar a nossa possibilidade, entendeu? Porque a gente tem percebido essa necessidade. Então, você vai se fortalecendo enquanto movimento e, ao mesmo tempo, fortalece as ideias, as formulações vividas nos territórios, na experiência de acompanhamento do Pacto”*.

É a partir dessa força que sua análise ganha amplitude. O que a professora Edna Castro expressou não é apenas esperança, mas o que poderíamos entender como um sonho-prática, um modo de existir politicamente no mundo.

A fala da professora encarna a compreensão de **sonho como prática e resistência**. Seu gesto de seguir acreditando e lutando, mesmo diante da complexidade política, das disputas internas e das contradições que atravessam o Pacto EJA, é uma recusa a se render à distopia neoliberal que insiste em reduzir a educação a uma mera ferramenta de adaptação.

Assim, Edna reconheceu a dureza do tempo presente, mas não se deixa imobilizar por ele. Seu sonho não é fuga: é insistência política. É a afirmação de que outro projeto de educação, mais humano, solidário e enraizado nos territórios, não só é possível, como também precisa ser construído.

Além disso, dentro desse espaço de visibilidade que a EJA passa a ocupar na formulação e implementação de políticas públicas, destaca-se ainda o **reconhecimento da importância de uma formação docente específica para os professores e professoras da EJA**, realizada e colocada em movimento enquanto parte do processo de efetivação do Pacto. A esse respeito, a professora destacou: *“Em relação à formação, eu tenho ouvido que tem sido um avanço nesse sentido, de que se a EJA tem estado invisibilizada e a formação dos educadores da EJA colocada, inclusive dentro das universidades, sempre de forma invisível, ou quase nada, os relatos que*

a gente tem tido de que realmente os professores aos poucos vão fazendo adesão, entendendo que embora você tenha formadores que não têm nenhuma condição de terem na base retransmitindo o que estão conseguindo apropriar, tem essa questão”.

O movimento formativo que está sendo efetivado por meio dos Círculos de Cultura Virtuais e Presenciais, na execução do Pacto EJA, representa esse movimento de adesão às práticas de formação de professores destacado pela professora Edna Castro, que identifica a Formação em Serviço como um avanço dentro do Pacto EJA em termos de política pública.

A fala da professora em destaque acima revela como a EJA, que antes possuía pouco, ou quase nenhuma visibilidade, enquanto conteúdo formativo necessário dentro das universidades, dentro do Pacto EJA, se faz necessária à Formação em Serviço. Nesse sentido, a **Formação em Serviço representa um novo momento, pois celebra a ruptura entre a atuação docente descontextualizada e a realidade do público de jovens, adultos e idosos.**

Pela primeira vez, **docentes que atuam na EJA são convidados a instar**, refletir e (re)construir novas práticas pedagógicas que tomem os(as) educandos(as) trabalhadores(as) e suas realidades como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. O fazer docente é tomado como ponto-chave e passa a ser um dos eixos estruturantes para o desenvolvimento de um processo educativo emancipatório e libertador, que vá ao encontro dos princípios de uma prática educativa popular.

Os professores da EJA que participam dos Círculos de Cultura constroem novas possibilidades de ampliação e reformulação da competência docente, passando a dispor de um cabedal de conhecimentos específicos em relação à atuação com os sujeitos da EJA. Isso representa a construção de uma nova identidade docente, que se faz e refaz na prática cotidiana, produzindo novos saberes profissionais docentes, compartilhados nas experiências dialógicas e no chão das salas de aula espalhadas pelo território.

Ademais, além dessa bela potencialidade do movimento formativo identificado pela professora Edna Castro, quando abordou a questão da formação docente dentro do Pacto EJA em sua entrevista, ela destacou que *“os depoimentos que eu tenho ouvido é de que é importante esse momento da formação. Eu acho que nunca antes nós tivemos. Então tem que pontuar isso. Nunca tivemos antes essa iniciativa e embora você tenha aí a contradição do formador, muitas vezes indicados pelo*

gestor, que não têm também nenhuma compreensão ou condição de repassar, mas de alguma maneira esse trabalho vem sendo feito e o que o que fica de sementes, eu diria, que são plantadas e que podem vir a germinar, mesmo em terrenos onde a gente não consiga visualizar, no caso dos formadores que não conseguem transmitir sua tarefa ali como um formador. Mas eu acho que a formação é um avanço e, nesse sentido, o Pacto tem conseguido colocar em movimento”.

Provocados pela fala da entrevistada a respeito das potencialidades do processo formativo, é interessante apontar que, por meio dos diversos momentos de partilha de experiências das educadoras e dos educadores no **Círculo Virtual de Convivência/Formação (CCV), representam-se movimentos intensos e comprometidos com a realidade social dos sujeitos que fazem parte da EJA**. E, também, como, finalmente, a escolarização formal passou a ser construída e entremeada de sentidos que vão sendo tecidos fio a fio, por meio de uma espécie de rede de saberes que agrupam elementos da realidade concreta dos(as) educandos(as), contribuindo para a criação de novas oportunidades e realidades que promovam a prática da liberdade.

Dito isso, é por meio de uma rigorosidade metódica, que os(as) educadores, juntamente com os(as) educandos(as), buscam a promoção de uma aprendizagem genuína, caminham lado a lado no processo de construções e reconstruções dos saberes, imbuídos de um pensar reflexivo e crítico que vai sendo construído (Freire, 1996).

A Formação em Serviço traz para o cerne do processo formativo o pensar a prática pedagógica de forma situada, histórica e socialmente, considerando que todo ato educativo é social e político, ou seja: é pedagógico, porque é político; é político, porque é pedagógico, pois tais dimensões não existem de forma dissociada no ato de ensinar e aprender.

Entretanto, apesar de identificar a formação docente como elemento primordial na capacitação docente para atuar com um público tão heterogêneo e diversificado como é o da EJA, a professora Edna destacou um aspecto relevante, qual seja: o fato de que **muitos formadores não possuem condições para realizar a formação com rigorosidade metódica**, já que sabemos que a formação inicial não é assegurada na maior parte das universidades públicas, nem mesmo a continuada. Sendo assim, faltam capacitações e qualificações para que os sujeitos possam assumir tais funções, ou seja, as escolhas e as indicações dos gestores das secretarias de

educação se tornam frágeis, conforme relatos ouvidos pela entrevistada: *“Embora você tenha aí a contradição do formador, muitas vezes indicados pelo gestor que não tem também nenhuma compreensão ou condição de repassar, mas de alguma maneira esse trabalho vem sendo feito e o que fica de sementes, eu diria que são plantadas, que podem vir a germinar”*.

Esta fala nos permite depreender que muito ainda é preciso ser feito para aprimorar esse percurso formativo; e em que pese essa espécie de *“desencontro formativo”*, revelado pela falta de capacitação de alguns formadores Brasil afora, a semente de uma formação específica para capacitar professores(as) da EJA está lançada. Isso representa, sim, **um marco na história da educação brasileira**, assim como outros momentos nos quais as políticas públicas pensadas tomam e tornam a EJA central em seus processos, como o Programa Nacional de Formação para a Docência na EJA (**ProfEJA**), mencionado pela professora entrevistada, que destacou tal formação como sendo um momento no qual a modalidade é reconhecida como locus privilegiado de pesquisa e de qualificação docente e discente.

Para a professora entrevistada, o Pacto EJA representa, pois, isto: *“É o único em termos de formulação, nessa perspectiva, agregando todas as estratégias, que a gente está tentando estudar. E, ao mesmo tempo, é o único em função do momento histórico que nós estamos vivendo. E o que isso representa para a formação dos trabalhadores e trabalhadoras nesse país, formação de professores. Enfim, a visibilidade que a Educação dos Jovens e Adultos merece ter”*.

Apesar de apresentar diversos percalços, que foram identificados tão habilmente pela professora Edna Castro, como a própria natureza de criação e atuação efetiva do Pacto EJA, essa política tem potencial para representar isto: **uma caminhada rumo à construção da criticidade e do empoderamento dos sujeitos das classes populares, visando à conquista da autonomia e liberdade**. E o compartilhar de experiências formativas docentes, resultantes desse belo e potente percurso formativo, torna a EJA prioritária na construção de um sonho de sociedade mais justa e igualitária.

As proposições estabelecidas no decorrer do texto, a partir da entrevista da educadora Edna, trazem para o cerne do debate uma análise crítica e dialógica do Pacto EJA, apontando para um desvelar das contradições da política pública.

Ao analisarmos o discurso que Edna constrói sobre o Pacto EJA, desvelou-se a complexa e inevitável **contradição que marca a implementação de políticas públicas em um contexto estatal atravessado por interesses de mercado e pela lógica da dominação econômica.**

O Pacto EJA é aqui compreendido como uma iniciativa ampla que, embora resultado de uma luta social legítima em prol da EJA como direito, opera sob a constante ameaça de ter seu potencial de mudança social neutralizado.

As análises estabelecidas apontam para um cenário ambivalente de avanços e limites estruturais. A política instituída logrou êxito em aumentar a visibilidade da EJA, ao promover investimentos em formação e abrir espaço para o diálogo com Movimentos Sociais.

Contudo, sua ação se desenvolve dentro de uma estrutura de poder, na qual a formação dos trabalhadores tende a se subordinar às exigências do sistema dominante, e onde forças de privatização ainda atuam fortemente no interior da administração pública.

Uma das reflexões essenciais que se depreende desta materialização da política é a necessidade de clareza sobre **a favor de quem e contra quem a educação** é realizada. O Pacto EJA está, portanto, situado no campo de disputa entre diferentes visões de sociedade: **ou serve à emancipação dos trabalhadores, promovendo uma educação crítica e participativa; ou é assimilado para fins meramente técnicos ou compensatórios, subordinados à lógica de mercado.**

A preocupação com a possível neutralização da política não é infundada, mas, sim, um reconhecimento da tendência do sistema dominante em absorver e esvaziar iniciativas que o questionam. A EJA segue avançando, apesar das estruturas que a invisibilizam, e a tarefa crítica é justamente manter a vitalidade da perspectiva popular – a única capaz de evitar que a política perca sua força transformadora em meio ao foco excessivo na produtividade e no lucro.

Contudo, a fala de Edna manifestou uma poderosa postura de resistência e esperança, traduzida na disposição de continuar a luta mesmo diante das contradições. Essa atitude expressa uma forma de crença ativa, que não se conforma com as dificuldades do presente, mas aposta na força do movimento coletivo para afirmar que um projeto de educação mais humano e justo ainda é viável.

Outra lição que se pode depreender do Pacto EJA, desde as contribuições de Edna, é a iniciativa da **formação docente em serviço**, realizada por meio dos **Círculos de Cultura**, que promovem um saber pedagógico engajado e alinhado à Educação Popular, incorporando ética, amorosidade e politicidade. No entanto, a análise da entrevista aponta como desafio a precária ou parcial formação de alguns formadores em alguns territórios, o que fragiliza o rigor metodológico.

A formação de professores, estabelecida enquanto elemento fundamental para a movimentação do Pacto EJA, representa um marco fundamental para a EJA no país. Ao colocar a modalidade no centro das políticas públicas, o programa não só reconhece a necessidade urgente de uma preparação específica para os educadores, mas a coloca em prática.

Essa mobilização marca uma ruptura definitiva com métodos pedagógicos genéricos ou adaptados de outras etapas, convidando os professores a um **processo de reconstrução de suas práticas**. O que se almeja é que o ensino seja construído a partir da realidade concreta dos estudantes adultos e trabalhadores, promovendo um processo educativo que é simultaneamente crítico, emancipatório e libertador. A formação passa a integrar, de forma indissociável, as dimensões humana, técnica e sociopolítica da atuação docente.

O movimento de Formação em Serviço enriquece o conjunto de conhecimentos que o professor mobiliza, **situando a prática pedagógica em seu contexto histórico e social**. Isso reforça a compreensão de que a ação educativa é inerentemente social e política, descartando qualquer ideia de neutralidade no processo de ensinar e aprender. A essência do trabalho passa a ser a rigorosidade metódica, aliada a um compromisso ético e ao respeito.

No entanto, o texto aponta uma tensão crucial: a eficácia do processo é ameaçada pela **falta de qualificação de alguns formadores**, em função de escolhas baseadas em fatores políticos e não técnicos. Essa questão indica que, embora a intenção e a estrutura da formação sejam transformadoras, o caminho para sua excelência plena ainda exige reflexões intensas.

Apesar desse desafio na qualificação dos responsáveis pela formação, o Pacto EJA lançou a base para o desenvolvimento de um corpo docente dedicado e preparado para atuar com os sujeitos jovens, adultos e idosos. Isso confere à modalidade um novo status no cenário educacional, reforçando sua importância como espaço de pesquisa e desenvolvimento.

A formação em curso é, em essência, uma jornada em direção à construção da criticidade e ao fortalecimento dos indivíduos das classes populares, visando à conquista da autonomia. O compartilhamento de experiências entre os professores atesta o potencial dessa transformação. Resta agora verificar, no cotidiano das salas de aula da EJA, como essa nova abordagem se traduz em resultados concretos para os estudantes, validando a efetividade completa da política implementada.

A principal conclusão que se apreende do diálogo apontado pela educadora reside na **natureza dual e tensa do Pacto EJA**: ele representa, de um lado, um avanço histórico ao visibilizar e investir na formação da EJA, impulsionado pela luta e pela esperança crítica dos educadores; de outro, está constantemente ameaçado pela lógica neoliberal e privatista que permeia o Estado, o que limita seu potencial emancipatório e exige vigilância contínua.

Em essência, o Pacto EJA é um campo de disputa onde o sentido final – ser instrumento de libertação ou de manutenção da ordem capitalista – dependerá da capacidade de reinvenção dos sujeitos da EJA de apropriá-lo como espaço de luta política e de afirmação de direitos.

Finalizamos esta reflexão trazendo o sonho de Edna expresso em suas frases finais: *“A gente pode pensar em um momento único, ímpar e crucial, que nós estamos vivendo na política do governo federal. E o que dali foi possível desencadear com o Pacto. Então, como eu disse, é o único em termos de formulação, nessa perspectiva, agregando todas as estratégias que a gente está tentando estudar. E, ao mesmo tempo, é o único em função do momento histórico que nós estamos vivendo. E o que isso representa para a formação dos trabalhadores e trabalhadoras nesse país, formação de professores. Enfim, a visibilidade que a Educação de Jovens e Adultos merece ter”*.

Sementes do Pacto

O Pacto é como esse grande guarda-chuva, que cobre promessas, ideias, ruas. Políticas ditas integradas, mas tantas vezes desfiguradas. Objetivos que se anunciam direitos, mas não tocam o sonho, o peito, do trabalhador que insiste em crer num mundo mais digno de se viver.

Se houver continuidade e chão, se houver voz no campo e na multidão, a semente lançada há de florir, com dados, com luta, com porvir. E quem sabe, juntos, de mão em mão, interferir na própria nação. Porque o Pacto, enfim, é semente: germina no povo, na voz, na luta.

“Entendo que nós podemos juntos, fazendo isso nas bases, construindo esses elementos, quem sabe interferir diretamente na política com dados que foram construídos a partir da própria semente que o Pacto ajudou a gente a construir nos territórios.”
(Profa. Dra. Edna)

Por mais que um nome, um líder, brilhe, há sombras ao redor que o perfilham. Cercado está, e a confiança vacila, mas o povo resiste, luta, vigila. É complexa a cena, densa e fria, mas é na brecha que nasce a rebeldia. Ocupar o espaço, fazer pressão, é o gesto vivo da transformação.

Ainda assim, há passo e movimento, a formação sopra novo vento. O Pacto, semente a brotar, se move em ritmo com o sentido de quem planta saber, de quem refaz, de quem acredita que a base é capaz.

Desmontar políticas: arte sutil, tira-se o corpo, o recurso, o perfil. Troca-se um nome, uma sigla, um papel, e o que era chão vira névoa no céu. Assim se esvazia o que era ação, assim se dilui a construção. Mas o que é de raiz não morre, não, cresce na brecha, na contradição.

REFERÊNCIAS

COLÓN, Marcos. Outros possíveis: os sussurros da Pan-Amazônia. In: KRENAK, Ailton; PIÚBA, Fabiano (Orgs.). **Des-naturada: cultura e natureza**. Fortaleza: Secult/CE, 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

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

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010.

ENTREVISTA-DIÁLOGO 14

Leôncio José
Gomes Soares ▶

O PACTO NACIONAL PELA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS SEGUNDO LEÔNCIO SOARES



Elisabeth Gomes⁵⁷

Jozeilda Grinauria Menino⁵⁸

No dia 25 de agosto de 2025, o Coletivo de Sistematização realizou uma entrevista-diálogo com o professor Leôncio José Gomes Soares, com duração aproximada de 1 hora e 21 minutos.

Leôncio é professor titular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) (1995) e realizou três pós-doutoramentos: Universidade Federal Fluminense (UFF) (2006); Northern Illinois University, em Illinois, Estados Unidos da América (2012-2013); e, Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (2021).

É reconhecido como uma das principais referências nacionais na área da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) no Brasil, pois sempre se dedicou a acompanhar as políticas públicas da EJA, por isso segue atento ao Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), tanto como pesquisador quanto como docente e militante da modalidade.

A escolha do professor Leôncio Soares, figura central na história da EJA no Brasil, fundamenta-se em seu destacado desempenho na busca da consolidação da

⁵⁷ Sistematizadora do estado do Maranhão. Professora de suporte pedagógico da EJA da rede municipal de São Luís. Coordenadora do Fórum EJA/MA.

⁵⁸ Sistematizadora do estado de Pernambuco. Professora especialista em EJA pelo IFPE. Coordenadora Estadual do Fórum EJA/PE.

EJA como área de estudo no âmbito acadêmico, bem como em **sua contribuição teórica para a formulação de políticas públicas de Estado voltadas à Educação Popular, além de seguir acompanhando o Pacto EJA.**

Ao longo de sua trajetória acadêmica e militante, tem defendido a formação específica de professores da EJA, compreendendo que a docência nessa modalidade requer sensibilidade pedagógica, embasamento teórico-metodológico sólido e compromisso político com os sujeitos jovens, adultos e idosos em processo de escolarização.

No âmbito acadêmico, atua na educação superior como professor e pesquisador, dedicando-se à formação inicial e continuada de docentes, à produção científica no campo da EJA e à orientação de pesquisas na pós-graduação. Para ele, não se trata de adaptar conteúdos do ensino regular, mas de construir práticas educativas contextualizadas, dialógicas e emancipadoras, capazes de reconhecer e valorizar os saberes constituídos nas trajetórias de vida dos educandos, articulando sua produção acadêmica à defesa do direito à educação ao longo da vida.

A presença de Leônicio Soares está relacionada ao processo de redemocratização da educação brasileira no período pós-ditadura, momento em que as concepções freireanas, anteriormente reprimidas, foram retomadas e ressignificadas. Nesse contexto, sua contribuição à EJA articula-se à valorização da memória, da identidade e dos saberes dos educandos (Xavier, 2019).

Além de sua expressiva produção acadêmica, especialmente sobre a presença da EJA como campo de conhecimento nas licenciaturas, possui dezenas de publicações como autor, coautor e organizador de obras direcionadas às temáticas sobre formação inicial, currículo, redes públicas que ofertam a modalidade, entre outros.

Leônicio Soares luta em defesa da EJA como direito humano. Sua participação em fóruns, redes e grupos de pesquisa voltados à educação popular e à inclusão de jovens, adultos e idosos evidencia um compromisso ético e político com a consolidação de uma educação pública, democrática e emancipadora.

A entrevista teve como objetivo analisar os avanços, desafios e perspectivas do referido Pacto EJA, bem como refletir sobre a trajetória histórica das políticas públicas voltadas à modalidade EJA no Brasil, considerando seus marcos legais e pedagógicos, transformações e descontinuidades ao longo do tempo, em especial nas últimas décadas.

O diálogo proporcionou uma ampla reflexão acerca da EJA como campo político, pedagógico e social, destacando sua importância na promoção da justiça, da equidade educacional e da valorização dos sujeitos acima de 15 anos, historicamente excluídos.

Para compreendermos a eficácia e os limites das políticas públicas destinadas à EJA no Brasil, a partir de uma leitura crítica e histórica do Pacto EJA, seguimos o mesmo roteiro utilizado com os demais pesquisadores: avanços, limites e recomendações sobre o Pacto EJA, promovendo, dessa forma, análises criteriosas sobre os avanços e os limites do Pacto EJA.

Ainda nesse contexto, ele ressaltou que a EJA deve ser compreendida não apenas como uma modalidade voltada à alfabetização ou à certificação escolar, mas como **um espaço de construção cidadã e emancipação humana**, que reconhece e valoriza as trajetórias de vida dos educandos: *“Na época que a EJA não era direito, tínhamos pouquíssimas iniciativas públicas. As pessoas se inscreviam para fazer os exames de massa, o Estado encaminhava simplesmente para ter certificação; isso não significava a escolarização, isso não significava o direito à educação”*.

Nessa perspectiva, destacou que o Pacto EJA representa um esforço significativo de reconstrução e fortalecimento das políticas públicas de educação ao longo da vida, ainda que persistam desafios estruturais e políticos que demandam atenção contínua por parte do Estado e da sociedade civil: *“Muitas vezes a gente se depara exatamente com isso, com a descontinuidade da oferta. Então, o Pacto, veja, o nome pacto já faz referência a alguma coisa que vinha desarticulado. É porque o Pacto, ele é, ao mesmo tempo, uma chamada e uma chamada à articulação. Vou lembrar muito do lema que o Fórum de Alagoas teve durante muitos anos, Liana vai lembrar disso, a gente repetia isso, e, depois isso foi levado até para o ENEJA, que é o socializar, mobilizar, intervir”*.

A entrevista-diálogo com o professor Leôncio representa para o Coletivo de Sistematizadores **uma grande oportunidade de aprofundar reflexões e ampliar a compreensão acerca da EJA**, pois, no decorrer da conversa, emergiu o entendimento de que a EJA desempenha papel fundamental na promoção da justiça social e na redução das desigualdades, visto que atende sujeitos que, por múltiplos fatores históricos e socioeconômicos, tiveram o direito à educação negado ou interrompido.

Sobre isso, enfatizou a necessidade de **superar visões reducionistas que limitam a EJA à mera recuperação de conteúdos**, defendendo, portanto, uma abordagem que reconheça os estudantes como protagonistas de suas trajetórias e valorize seus saberes prévios e experiências de vida: *“Por que essa experiência está deixando de ser significativa? Por que estamos deixando de buscar o diálogo com aqueles que não estão dentro das nossas escolas? Nós estamos à noite esperando que eles compareçam. Por que eles não estão indo? Por que alguns que permaneceram não continuaram e acabaram saindo? Como podemos fazer para que retornem? Para mim, este período adicional de um ano e meio deve ter um conteúdo significativo, cujo valor está no significado que nós atribuímos a ele. O que caracteriza uma experiência de escolarização na EJA? De que forma ela transforma a vida dessas pessoas? Como ela pode ser considerada transformadora? Isso é diferente de simplesmente dizer: ‘Não aprendi nada’ ou ‘Estou indo lá e perdendo meu tempo’”.*

Assim, a reflexão proposta reafirma que **a EJA somente cumpre sua função social quando a escolarização se constitui como experiência significativa, dialógica e efetivamente transformadora na vida dos sujeitos que dela participam.**

Quanto aos avanços e às conquistas, Leôncio destacou que o lançamento do Pacto EJA, embora tardio, foi fundamental para reconstruir iniciativas e consolidar políticas: *“O lançamento do Pacto demorou, mas foi necessário para reconstruir o que tinha sido desmoronado”.*

Além de tardio, o professor tinha a expectativa de que o presidente Lula fosse um porta-voz fundamental na defesa da EJA: *“Sim, demorou. Uma pena. Perdemos, mais uma vez, a presença do presidente Lula, que seria importantíssimo. E esse foi o terceiro momento que eu esperava que o Lula pudesse estar abraçando isso”.*

Segundo Leôncio Soares, **o Pacto EJA surge como um marco simbólico e político que pode reverter o cenário de negligência que a EJA enfrentou recentemente** (gestões Temer e Bolsonaro, como delimitamos no e-book 1 deste Coletivo de Sistematização), promovendo ações articuladas, comprometidas com o direito à educação ao longo da vida e reafirmando a EJA como política de Estado.

Para Leôncio, as principais ações assertivas do Pacto EJA estão, em síntese, descritas no seu decreto: na retomada do compromisso público com a superação do analfabetismo, na valorização da formação docente específica e na busca por articulação intersetorial entre políticas voltadas à EJA, com vistas à ampliação da oferta nos estados e municípios.

Isso posto, a seguir, destacaremos sete elementos-chave apontados por Leônicio, e que representam tais **acertos do Pacto EJA**: 1) Reconhecimento da EJA; 2) Visibilidade aos sujeitos; 3) Articulação intersetorial; 4) Formação específica; 5) Instâncias de governança; 6) Integração com outros programas; 7) Formulação de políticas nacionais asseguradas no âmbito da legalidade.

Quanto ao reconhecimento da EJA como direito e como prioridade nacional, o professor ressaltou que o lançamento do Pacto EJA representa recolocar a modalidade, após anos de desmonte e invisibilidade institucional, no centro das políticas educacionais: *“Continuamos constatando a descontinuidade da oferta da EJA em muitos municípios, quando deveríamos constatar a ampliação do número de vagas, de escolas, de professores e de programas”*.

Sobre os sujeitos da modalidade, Leônicio compreendeu que o Pacto EJA tem **potencial para dar maior visibilidade aos seus sujeitos** – trabalhadores, mulheres, idosos, quilombolas, indígenas e pessoas privadas de liberdade, entre outros – e para orientar a construção de políticas que dialoguem efetivamente com suas realidades, trajetórias e saberes. O professor defendeu que a EJA deve ocupar um lugar estratégico nas políticas educacionais, não como política compensatória, mas como expressão de justiça social.

Para o professor, no que se refere à **articulação intersetorial**, o Pacto EJA envolve diferentes ministérios, organismos internacionais, sociedade civil e setor produtivo, o que amplia a capacidade de ação e fortalece a governança da EJA em nível nacional. Nesse sentido, ele valorizou a recriação de instâncias como a CNAEJA e a constituição dos comitês territoriais, pois permitem maior participação social e controle das ações do Pacto. E propôs: *“A Secretaria de Ensino Superior, por exemplo, poderia pensar e propor, a título de recomendação, e não precisa ser nenhum decreto de cima pra baixo, mas uma recomendação que enfatize a realidade brasileira desses mais de 60 milhões. Que as universidades, então, deem esse passo desde a educação do campo, a educação indígena, com a licenciatura indígena, com os quilombolas e com o sistema prisional”*.

No tocante à formação específica para os professores da EJA, o entrevistado considera a formação docente como eixo estratégico da política, uma vez que a qualificação específica dos professores é condição para atender às particularidades dos sujeitos da modalidade e fortalecer a garantia do direito à educação destacando o investimento na formação docente voltada para os contextos e

sujeitos da modalidade, como previsto no Programa Nacional de Formação para a Docência na EJA (ProfEJA). Para ele, isso representa um avanço na profissionalização e um reconhecimento dos professores das redes públicas e dos educadores populares do PBA.

Para Leôncio Soares, no contexto do Pacto EJA, a **formação docente configura-se como eixo estratégico da política**, uma vez que a qualificação específica dos professores é condição para atender às particularidades dos sujeitos da modalidade e fortalecer a garantia do direito à educação.

No que toca à criação de instâncias de governança, enquanto *“uma chamada à articulação, da reconstrução de espaços coletivos de diálogo e coordenação das políticas de EJA”*, Leôncio apontou a própria estrutura do Pacto EJA, que é composta pela CNAEJA, pela Câmara Permanente de Alfabetização e Qualificação da EJA (CampEJA) e pelos comitês territoriais, como elementos que materializam essa proposta de conexão, ao instituir instâncias de participação, acompanhamento e deliberação que favorecem o controle social.

Relativamente à integração com programas complementares, ele acredita que o Pacto EJA incentiva o acesso a programas como o Brasil Alfabetizado (PBA) e o Pé-de-Meia. Essa integração é vista como um passo importante para ampliar o alcance e a efetividade das ações.

Nessa direção, reforçou a necessidade de expansão e fortalecimento das iniciativas públicas, ao afirmar que *“a gente deveria estar constatando a ampliação de programas, porque isso requer muito esse olhar para a especificidade dos sujeitos”*. Nesta toada, sua reflexão evidenciou que a ampliação de programas não se trata apenas de crescimento quantitativo, mas da construção de políticas sensíveis às trajetórias, demandas e condições concretas dos sujeitos da EJA.

Por fim, o sétimo elemento-chave diz respeito à formulação de políticas nacionais asseguradas no âmbito da legalidade, tais como a revogação das diretrizes operacionais de 2021 e a consolidação de uma política nacional de EJA: *“A revogação foi a luta maior, assim que Lula ganhou e assumiu, foi a nossa primeira luta mesmo, foi revogar aquela resolução absurda de alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”*.

Para tanto, como uma tentativa de síntese dos sete elementos-chave acima descritos, o professor enfatizou que tais conquistas são fundamentais para fortale-

lecer a modalidade, permitindo, com isso, **maior permanência dos jovens, adultos e idosos** na escola e a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

O segundo momento da entrevista-diálogo versou sobre as contradições e preocupações do Pacto EJA. Antes de adentrar as temáticas, o professor ressaltou a importância do diálogo permanente entre as diferentes esferas governamentais e a sociedade civil, de modo a garantir que as políticas voltadas à EJA não sejam apenas implementadas, mas também aprimoradas a partir das necessidades concretas dos educandos. Contudo, **Leôncio foi incisivo quando nos disse que espera que o Pacto EJA se torne uma política pública de Estado e não apenas de governo:** *“O Pacto já deu um passo. Quando vejo o lema do governo federal – União e Reconstrução, essas palavras nos dizem muito. União, porque o que vivemos antes foi um não-chamamento, um não-diálogo, uma não-participação. Reconstrução, porque derrubaram tudo antes, o desmonte que fizeram antes”.*

Ele destacou, ainda, que a **busca ativa dos educandos e a sensibilização das comunidades** são fundamentais para garantir a efetividade das ações na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, participativa e transformadora.

A esse respeito, o entrevistado destacou que a EJA se construiu a partir de processos de mobilização, articulação e socialização de experiências, afirmando que é preciso *“mobilizar, articular, socializar as experiências e intervir”*. Para ele, *“o Pacto representa a possibilidade de reunir energias em uma conjuntura tão difícil como a atual. (...) A conjuntura é, de fato, desafiadora de ser enfrentada. Assim, toda energia que pudermos dedicar a essa participação coletiva representará um ganho para todos nós”*. Ele reafirmou que não se trata apenas de estar na EJA, mas de assumir que *“eu sou a EJA”*, o que expressa um sentido de pertencimento e compromisso com a garantia do direito à educação.

Isso posto, Leôncio Soares apontou quatro principais contradições e limites do Pacto EJA, em especial sobre onde reside a distância entre o discurso oficial e a realidade das práticas educacionais, fruto da ausência de valorização histórica da modalidade, como se observa a seguir: 1) Reconhecimento tardio da EJA; 2) Centralização excessiva; 3) Formação docente genérica e 4) Superação do analfabetismo.

Sobre o primeiro limite, muito embora o Pacto EJA represente um avanço, Leôncio citou o fato de que ele chega após anos de desmonte das políticas públicas voltadas à EJA. Para ele, isso revela uma contradição entre o discurso de valori-

zação e a negligência histórica do Estado: *“O lançamento do Pacto é positivo, mas demorou. Não quero fazer uma crítica que o lançamento demorou por inanição; pois não foi fácil reconstruir o que tinha sido desmoronado”*, complementou. Para ele, inclusive, *“se a gente não tivesse tido o golpe (em Dilma Rousseff), é provável que os rumos da EJA seriam outros, visto que teríamos mais seis anos de avanço”*.

Quanto ao limite “centralização excessiva”, que se reflete na ausência de escuta dos sujeitos da EJA, Leôncio apontou que, apesar de se apresentar como uma construção coletiva, **o Pacto EJA ainda carrega traços de centralização decisória, o que limita a autonomia dos professores e das redes locais na implementação de ações contextualizadas**. Embora reconheça avanços, o entrevistado destaca a necessidade de **ampliar os espaços de participação e debate**, alertando que determinadas ações *“não conseguiram ser discutidas amplamente”*, o que pode limitar a apropriação da política pelos estados, municípios e professores da modalidade.

Outra crítica recorrente é que os educandos jovens, adultos e idosos não são suficientemente ouvidos na formulação das políticas. Isso gera propostas que não dialogam com suas realidades, saberes e necessidades. E isso está claro quando ele fez diversos questionamentos: *“Por que estamos deixando de buscar o diálogo com aqueles que não estão dentro das nossas escolas? Nós estamos lá, à noite, esperando que eles compareçam. Por que eles não estão indo? Por que alguns que permaneceram não continuaram e acabaram saindo? Como podemos fazer para que retornem? Para mim, este período adicional de um ano e meio deve ter um conteúdo significativo, cujo valor está no significado que nós atribuímos a ele. O que caracteriza uma experiência de escolarização na EJA? De que forma ela transforma a vida dessas pessoas? Como ela pode ser considerada transformadora? Isso é diferente de simplesmente dizer: ‘Não aprendi nada’ ou ‘Estou indo lá e perdendo meu tempo’”*.

Sobre esta questão, trouxe-nos o exemplo sobre o predomínio da oferta de EJA à noite e não em distintos horários: *“Não apenas é necessário manter a EJA à noite, mas também buscar alternativas para que ela seja oferecida nos turnos da manhã e da tarde”*; embora essa organização tenha sido pensada para atender trabalhadores, ela limita o acesso e a permanência de outros sujeitos, como idosos, desempregados, mulheres com dupla jornada e pessoas em condições de vulnerabilidade.

O professor, que é pesquisador sobre as questões relativas à formação docente, alertou para o risco de uma formação superficial e descontextualizada, que não considera as especificidades da EJA. Defendeu, então, uma **formação crítica, voltada para a valorização dos sujeitos e para a superação das desigualdades educacionais**.

Neste momento, Leôncio recuperou a história da criação do Seminário Nacional de Formação (SNF), haja vista que, nos Encontros Nacionais de EJA (Eneja), se constatou que era preciso avançar nesta temática, mas em um espaço de formação próprio. Sua memória aqueceu as nossas, pois alguns sistematizadores acompanharam a decisão de criar o SNF; então recordamos que a participação das universidades se ampliava a cada Eneja: *“Houve um boom de universidades que falou assim: gente, vamos propor que se faça uma pausa, se articule, inclusive para o ENEJA avançar com relação a algo que a gente critica muito, que é não conseguir ter garantido a formação desse educador no sistema público. Como é que a gente ajuda a resolver isso? Não é só a formação continuada. A formação continuada é para quem já entrou. E para quem está sendo formado seria a formação inicial. Então, realizamos o primeiro Seminário Nacional de Formação”*.

Quanto ao quarto limite ou contradição, além de ser estudioso da formação do professor da EJA, ele se destaca por analisar, com rigor, a questão da **superação do analfabetismo**. Para ele, sem estrutura adequada, isso se tornará, mais uma vez, impossível.

Leôncio questionou como o Pacto EJA pretende superar o analfabetismo e qualificar a EJA sem garantir as **condições materiais, pedagógicas e institucionais** adequadas, tais como financiamento, infraestrutura e valorização profissional. Quanto aos materiais didáticos, em particular os livros, ele considera-os, muitas vezes, uma adaptação, um *fake*, um disfarce do chamado ensino regular: *“Assim, um livro de matemática, de português, de ciências ou de geografia pode ser apresentado como se fosse próprio para a modalidade, mas, na prática, não atende às suas especificidades”*.

Diante dessas contradições e limites, torna-se evidente que o fortalecimento da EJA requer não apenas ações pontuais, mas uma **política integrada e contínua**, capaz de firmar redes de ações que expressem diferentes experiências, além de valorizar a diversidade dos sujeitos envolvidos. Da mesma forma, o diálogo entre

práticas consolidadas e novas propostas é essencial para evitar retrocessos e promover avanços reais, respeitando as especificidades regionais e culturais.

A entrevista-diálogo foi chegando ao fim, e então chegou a hora de debater quais recomendações ele daria ao Pacto EJA, bem como quais são os desafios estruturais, políticos e pedagógicos que ainda persistem na EJA, por meio dos seguintes aspectos: 1) Descontinuidade histórica; 2) Participação ampla e representativa; 3) Reconhecimento do legado histórico; e, 4) Formação de professores da EJA.

A primeira recomendação de Leôncio foi que **devemos levar em conta a grave descontinuidade histórica que a EJA atravessou entre os anos de 2014 e 2022:** *“Após estes períodos de descontinuidade, o Pacto EJA é visto como um esforço de reconstrução das ações voltadas à alfabetização, à escolarização e à valorização da EJA, especialmente, por meio da articulação entre as esferas governamentais”.*

Porém, segundo alertou o entrevistado, a modalidade segue enfrentando constantes interrupções em suas políticas e programas, mesmo após a promulgação da Constituição de 1988. Para ele, a **descontinuidade das políticas públicas tem dificultado a expansão das vagas e o fortalecimento das iniciativas** voltadas ao público jovem, adulto e idoso e, sobretudo, vem enfraquecendo a noção de direito desses sujeitos. Ao refletir sobre os desafios históricos da modalidade, afirmou: *“A presença de vocês já aponta para uma questão importante que a gente poderia tentar evitar, que é a descontinuidade. [...] a gente continua constatando a descontinuidade da oferta da EJA em muitos municípios”.*

A fala evidenciou que o principal desafio não é apenas ampliar a oferta, mas assegurar sua continuidade como política pública estruturada e permanente, condição indispensável para a conquista do direito à educação.

A recomendação seguinte tratou da necessidade de garantir participação ampla e representativa: É necessário assegurar que todos os atores envolvidos no movimento da EJA – universidades, organizações não governamentais, fóruns estaduais e municipais, entre outros –, **participem, efetivamente, dos processos de decisão e de formulação das políticas públicas**, garantindo uma gestão democrática e plural. Essa perspectiva é reforçada por Leôncio Soares ao afirmar que a defesa da mobilização e da construção coletiva são caminhos fundamentais para o fortalecimento da EJA em contextos adversos e diversos: *“Qualquer movimento que seja possível, para reunirmos energias em uma conjuntura tão difícil como a*

atual, será importante. A conjuntura é, de fato, desafiadora de ser enfrentada. Assim, toda energia que pudermos dedicar a essa participação coletiva representará um ganho para todos nós”.

A complexidade do cenário político atual, apontado como terceira recomendação, tem íntima relação com as doze ações do Pacto EJA, em especial sobre as que ainda não foram plenamente implementadas, já que dependem da necessária articulação entre as instâncias federais, estaduais, municipais e distrital.

Nesse sentido, destacou que a **ação coletiva e cooperativa entre os diferentes atores e níveis de gestão constituem um avanço significativo** para o fortalecimento da modalidade, conforme expressou: *“O inimigo é facilmente identificável, não está escondido, não é difícil de ser reconhecido. Portanto, qualquer movimento que seja possível, devemos fazer para, assim, reunirmos energias em uma conjuntura tão difícil como a atual”.*

A penúltima recomendação tratou acerca da atenção para a **história da EJA no país, sendo que isso passa pelo reconhecimento do legado histórico**. O pesquisador propôs a valorização da trajetória da EJA, desde os projetos pioneiros de alfabetização até à consolidação do ensino fundamental e médio, bem como a formação inicial e continuada, para não perder referências fundamentais, como enfatizou Leôncio: *“A gente deve sempre estar atento ao legado, a toda produção, a todo esse acúmulo que a gente tem, que quando nós começamos a trabalhar não tínhamos”.*

Finalmente, em consonância com os limites da formação assinalados pelo professor, ele trouxe-nos uma recomendação a este respeito ao defender que **a formação de professores da EJA deve ser específica, crítica e comprometida com os contextos sociais dos educandos, valorizando suas trajetórias, saberes e necessidades**.

Para tanto, Soares apontou que é essencial **investir em processos formativos que dialoguem com as realidades locais e promovam práticas pedagógicas contextualizadas**. Destacou, também, que a formação continuada deve considerar os desafios enfrentados pelos professores em sala de aula, proporcionando **espaços de reflexão coletiva e troca de experiências** entre professores de diferentes territórios e regiões. Para ele, é justamente no encontro com a prática da EJA que muitos professores constroem sua identidade profissional e seu compromisso

com a modalidade: *“Toda vez que um professor diz que ‘caiu na EJA’, eu penso: que bom que caiu! Porque é nessa queda que muita gente se levanta, se descobre, se apaixona. O Pacto tem que preservar essa chama, essa cachaça boa que nos move”*.

Um dos pontos centrais da entrevista-diálogo foi a **formação de professores da EJA no meio acadêmico**, que Soares identificou como crucial para o sucesso do Pacto EJA. Destacou, então, que **poucas universidades oferecem habilitações específicas para EJA**, o que limita a presença de educadores qualificados: *“Dos 1.600 cursos de Pedagogia existentes no Brasil, apenas 16 possuíam uma habilitação voltada para essa área”*.

Além disso, ele enfatizou a necessidade de **concursos públicos específicos** para a modalidade, garantindo que os professores permaneçam na área e que as escolas possam oferecer políticas de formação contínua: *“Abrir concursos voltados para a EJA é uma forma de garantir a presença da EJA nas escolas”*. Ele também mencionou experiências exitosas de escolas dedicadas exclusivamente à EJA, que permitem organização contínua, materiais adequados e trabalhos coletivos, destacando a importância da estrutura física e pedagógica apropriada para a modalidade.

Sendo símbolo de resistência e esperança, reconheceu o Pacto EJA como um marco que pode reverter o cenário de negligência e reafirmar a EJA como espaço de emancipação, cidadania e justiça social.

Sintetizou o Pacto EJA dizendo assim: *“O Pacto, para mim, é o gesto de dizer: nós somos a EJA. Não estamos apenas nela; a constituímos com nossas histórias, nossas lutas, nossos sonhos interrompidos e retomados. É um chamado à reconstrução da esperança coletiva”*.

Essa percepção evidencia a **dimensão identitária e transformadora da modalidade**, tanto para os educandos quanto para os professores, reforçando a centralidade da EJA na educação brasileira e seu potencial de inclusão social e valorização das trajetórias de vida.

Esta entrevista-diálogo nos permitiu compreender que o Pacto EJA é um instrumento estratégico para reconstruir e fortalecer a EJA no Brasil, enfrentando desafios históricos de descontinuidade, exclusão e falta de visibilidade que permanecem vivos. Em um exercício de síntese, destacamos os principais aprendizados:

1. Importância da continuidade e articulação política: o Pacto EJA deve ser sustentado como política pública de Estado, garantindo que os avanços não sejam perdidos e se mantenham ao longo do tempo;
2. Formação e valorização de professores: a formação inicial, continuada e em serviço para professores são essenciais tanto para a consolidação da modalidade como para a valorização docente;
3. Inclusão e diversidade: garantir que grupos historicamente marginalizados, como quilombolas, indígenas e pessoas privadas de liberdade tenham acesso à EJA, fortalecendo, com isso, a dimensão transformadora da modalidade.

Leôncio evidenciou a necessidade de uma visão dialética, que reconheça os avanços e os desafios, promovendo mobilização, participação coletiva e valorização do legado histórico. A EJA não é apenas uma modalidade educacional, pois representa um compromisso com a igualdade, com a inclusão e com o desenvolvimento integral de jovens, adultos e idosos no país.

Em síntese, **o Pacto EJA, quando implementado de forma articulada, inclusiva e consciente, garante não apenas acesso à escolarização, mas também a transformação social, a formação cidadã e a efetivação do direito à educação ao longo da vida, reafirmando a centralidade da EJA na educação brasileira.**

A entrevista-diálogo encerrou-se com um perceptível brilho nos olhos de Leôncio – e nos nossos, quando ele mencionou que: *“O Pacto significa transmitir a mensagem de que não estou apenas na EJA, mas que eu sou a EJA. É isso. Quando leio, vejo, converso e vivencio a Educação de Jovens e Adultos, percebo que não sou apenas um participante da EJA; eu sou a EJA. É muito forte essa percepção. Quando pedíamos, Leila, na Secadi⁵⁹, no MEC, para colocar isso no rádio e na televisão, era porque as pessoas se identificam com seus próprios desejos e sonhos, e os que são professores se reconhecem nessa realidade”.*

A afirmação de que *“não estou apenas na EJA, mas sou a EJA”* sintetiza não apenas uma trajetória profissional, mas um compromisso ético e político com a educação como prática de emancipação, na qual Leôncio nos convida a compreender que **a EJA não se limita a uma política educacional, mas constitui um espaço de pertencimento, resistência e esperança.**

⁵⁹ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi).

Ser a EJA é assumir o compromisso com aqueles que tiveram (e têm) seu direito à educação negado. É transformar memória em ação e política em compromisso coletivo. Nesse sentido, o Pacto EJA projeta-se como horizonte de continuidade, reafirmando que a democratização da educação brasileira passa, necessariamente, pelo reconhecimento e fortalecimento da EJA.

O PACTO DA ESPERANÇA





REFERÊNCIAS

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbhe/a/mZx7pP7TQFrm7vf63TJgkmr/?format=pdf&lang=pt>>



CAPÍTULO

2



PARTE 2

Sistematização de Experiências Por Meio da Análise Horizontal



A realização das entrevistas-diálogo foi uma experiência de sistematização muito significativa, pois o Coletivo entrou em contato com diversas dinâmicas de trabalho, em especial no momento da organização de textos voltados ao resgate das ideias expressas pelas pessoas e grupos entrevistados.

Assegurar o protagonismo de quase oitenta pessoas nos 14 textos que estão na parte 1 foi uma vivência profunda, que se bastaria por si mesma, porém, destas organizações textuais derivaram vários elementos de análise sobre o Pacto EJA, **potencializando, assim, cada uma das entrevistas-diálogo. A esses elementos, chamamos de Análise Horizontal**, que possibilita a formulação de **interpretações críticas sobre a experiência**.

No entanto, exatamente porque os textos apontaram informações relevantes sobre o Pacto EJA, os debates no Coletivo de Sistematização suscitaram a necessidade de realizar um **processo de reflexão que partisse da escolha de categorias de análise ou eixos de interpretação que retratassem** os textos por meio de um **olhar panorâmico**, um **olhar horizontal**, como Jara (2012) sugere:

Temos que formular categorias, classificar e organizar elementos empíricos; realizar processos de análise e síntese; de indução e dedução; assim obtemos de tudo isto conclusões e as formulamos como pautas para sua verificação e ressignificação prática (Jara, 2012, p. 130).

Nessa perspectiva, apuramos a presença de quatro elementos que apareceram de forma recorrente nas 14 entrevistas-diálogo, que passamos a chamar de **fios condutores**.

Denominamos fio condutor, porque esta expressão traduz as nossas pretensões: o fio permite a passagem eficiente de corrente elétrica entre dois pontos, ou seja, por analogia, os **nossos fios são as ideias que apareceram de forma regular nos 14 textos**, ou na maioria deles, como se elas, as **categorias, costurassem as**

entrevistas-diálogo. O quadro a seguir reproduz os fios condutores e subfios das entrevistas:

QUADRO 1 – Fios condutores e subfios das entrevistas-diálogo

	FIO CONDUTOR	SUBFIOS
FIO CONDUTOR 1 e 2 subfios	Contexto encontrado no MEC e a situação da EJA – avanços, limites e recomendações	1) Desmonte e dados de matrícula (financiamento); 2) Busca ativa.
FIO CONDUTOR 2 e 4 subfios	O Pacto: concepção/conceito, construção, diálogos, ideias, história inicial – avanços, limites e recomendações	1) Transição da gestão; 2) Conceito de “pacto”; 3) Relação com os entes federados; 4) Pacto EJA como política pública de Estado.
FIO CONDUTOR 3 e 3 subfios	O Pacto em execução: a Governança e a Gestão – avanços, limites e recomendações	1) Acompanhamento cotidiano pela Governança; 2) Monitoramento pela sociedade e controle social; 3) Comitês territoriais.
FIO CONDUTOR 4 e 2 subfios	Formação em Serviço do IFFar – limites, avanços e recomendações	1) Razão da escolha da parceria com o IFFar; 2) Círculos de Cultura, impacto da Formação em Serviço e formadores

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

Aqui fica evidenciada a temática de cada fio condutor: o fio condutor 1 se refere ao contexto do MEC e da DPAEJA em 2023 e como a atual gestão o enfrentou para criar e lançar o Pacto EJA; o 2º fio diz respeito ao Pacto EJA, sua história até a chegada aos entes federados; o 3º fio avança para o estudo das formas, métodos e a efetivação do Pacto EJA no país; por fim, o 4º fio condutor adentra a Formação em Serviço do IFFar, por meio dos Círculos de Cultura virtuais e presenciais.

A seleção das falas das entrevistas em cada um dos quatro fios condutores nos mostrou que eles se subdividiram em subfios, que também demonstramos acima. No caso deste exemplo, sobre o Pacto EJA, localizamos três: o conceito de “pacto”; as relações entre os entes federados e o Pacto EJA como política pública de Estado.

Para Jara (2012, p. 130):

Em uma sistematização, temos que formular categorias, classificar e organizar elementos empíricos; realizar processos de análise e síntese;

de indução e dedução; assim obtemos de tudo isto conclusões e as formulamos como pautas para sua verificação e ressignificação prática.

A título de ilustração, vamos demonstrar alguns recortes nos 14 textos sobre o 2º fio condutor, subfio 1. No quadro abaixo, ressaltamos as posições de quem fez ou faz parte da gestão do Pacto EJA: Cláudia Borges, ex-diretora da DPAEJA; Mariângela Graciano, coordenadora-geral de Educação de Jovens e Adultos (CGEJA); e os articuladores, pois, nestas entrevistas, identificamos os significados atribuídos ao pacto como conceito, bem como seu surgimento com nome próprio – Pacto EJA.

QUADRO 2 – Fio condutor 2, subfio 1 – Conceito de Pacto do ponto de vista da gestão pública

FIO CONDUTOR 2 – PONTO DE VISTA DA GESTÃO PÚBLICA E DA GOVERNANÇA DO PACTO EJA	
SUBFIO 1	Conceito de “pacto”
CLÁUDIA	<i>“Posso dizer para vocês que uma coisa sempre me chamou a atenção, que “saía da boca dele” [o ministro da educação na época]: ‘vocês estão discutindo isso com as pessoas que são envolvidas com a educação de jovens e adultos?’ A gente dizia para ele que sim. Isso foi o que mais fizemos. Em um dado momento ele falou assim: ‘com todo esse contexto, não podemos fazer algo que seja apenas uma ação do MEC, pois é preciso ampliar para os demais ministérios, chamar mais gente para ajudar. Temos que fazer um pacto nacional’. E assim acabou ficando esse nome - pacto nacional -, porque toda vez que conversávamos com ele, na cabeça já estava bem claro que era preciso um pacto nacional”.</i>
MARIÂNGELA	<i>“Passaram-se oito meses do ano de 2023, o Ministro Camilo Santana levantou e falou ‘olha, a gente está precisando de um pacto, porque a Educação sozinha não vai dar certo. Temos que ter um pacto que envolva os outros Ministérios, que outras áreas se mobilizem e aportem recursos e ações para a EJA e a gente tem que fazer isso com os entes federados’, disse ele; Precisamos conversar com os estados e municípios, e trabalhar conjuntamente, porque não vai adiantar ficarmos pensando sozinhos. Então. O Camilo afirmou para nós: ‘vamos construir isso, um pacto’”.</i>
ARTICULADORES	<i>“O Pacto EJA é um convite à transformação: juntos, podemos abrir portas, gerar oportunidades e mudar histórias por meio da educação”.</i>

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

Nas mesmas entrevistas-diálogo, percebemos um 2º subfio: a construção do Pacto EJA, os diálogos travados, as ideias, a história inicial da política, seus avan-

ços, limites e recomendações, presentes em três das entrevistas analisadas, como consta no quadro seguinte.

QUADRO 3 – Fio condutor 2, subfio 2 - Concepção/conceito, construção, diálogos, ideias, a história inicial: avanços, limites e recomendações

FIO CONDUTOR 2 - PONTO DE VISTA DA GESTÃO PÚBLICA E DA GOVERNANÇA DO PACTO EJA	
SUBFIO 2	Relação com os entes federados
CLÁUDIA	<i>“É por isso que ele tem uma perspectiva de oferta diferenciada para os territórios. A gente tem visto alguns grupos se organizando a partir do Pacto, com uma oferta própria para esses territórios, que possa concretizar, de fato, esse direito do jovem, do adulto e do idoso, à educação”.</i>
ANA LÚCIA	<i>“Em qualquer jogo estratégico, seja no xadrez, fazendo um comparativo, no macroxadrez da política pública, voltada para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, nossa vantagem vem da amplitude: conseguimos dialogar diretamente com estados e municípios. Porém, é importante reconhecer que nem todos os atores da governança estão alinhados conosco ou com as propostas que apresentamos. Ainda assim, seguimos nesse espaço de disputa, construindo avanços onde há possibilidade”.</i>
ARTICULADORES	<i>“O Pacto chegou por meio de um movimento articulado entre a secretaria estadual e as secretarias municipais de educação. No caso do Acre, da rede estadual, houve mobilização inicial da SEE junto aos núcleos e setores internos da Secretaria”.</i> <i>“Acredito que meu trabalho é movimentar as informações sobre o PACTO junto aos secretários e formadores municipais, acompanhar a Formação em Serviço e matrículas da EJA e PBA entre outros”.</i>

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

Por último, o subfio 3 – O Pacto EJA como política pública de Estado foi localizado em todas as entrevistas-diálogo com as representações da gestão da política, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 4 – Fio condutor 2, subfio 3 – O Pacto EJA como política pública de Estado

FIO CONDUTOR 2 - PONTO DE VISTA DA GESTÃO PÚBLICA E DA GOVERNANÇA DO PACTO EJA	
SUBFIO 3	O Pacto como política pública de Estado
CLÁUDIA	<i>“Primeiro, a escolarização, o aumento das matrículas; segundo, porque sempre foi uma inquietação para todos nós, a formação de professores específica para a Educação de Jovens e Adultos; terceiro, a EJA integrada à educação profissional”.</i>
MARI	<i>“Em termos de cronologia, conseguimos colocar o Pacto em pé. A estrutura de governança deu passos importantes em relação à formação, e também no sentido de dar visibilidade à EJA, tirando-a do ostracismo, porque quando quase metade dos municípios do país não ofertam EJA, outra metade nunca nem ouviu falar e não tem absolutamente nada. Então: 1. Sensibilizar a demanda; 2. Qualificar a oferta; e 3. A formação é uma parte muito importante, mas ela não resolve, a gente precisa avançar em termos de normas. As diretrizes operacionais ajudaram muito, temos aí o desafio da construção dialogada e democrática das Diretrizes Curriculares”.</i>
ANA LÚCIA	<i>“Minha percepção sobre o Pacto é que ele trata de duas grandes frentes (eu sempre desenho assim, eu não sou uma pessoa de linhas, eu sou de desenhos). O Pacto engloba os dois principais eixos que sustentam a vivência da EJA: a ampliação da oferta e a Formação em Serviço”.</i>
UNDIME CONSED	<i>“Garantia em lei votada pelo Congresso Nacional de financiamento permanente para todas as ações propostas. Outro assinalou: o Pacto precisa ser reconhecido e regulamentado em leis, planos e marcos normativos que assegurem sua continuidade, independentemente das mudanças de gestão”.</i>
ARTICULADORES	<i>“Dando essa visibilidade, está trazendo essa movimentação, essa mobilização em torno da EJA. Afinal, devagarinho está chegando, devagarinho está fazendo as discussões, provocando as discussões”.</i>

Fonte: Coletivo de Sistematização (2026).

Após a sistematização dos quadros-síntese dos 4 fios condutores, os oito sistematizadores se subdividiram em 4 duplas, sendo que cada uma escreveu um texto que buscou enlaçar 3 elementos: as falas das pessoas entrevistadas, as considerações da dupla de sistematização que produziu o ensaio e as contribuições de autoras e autores que abordam os temas dos fios e dos subfios condutores.

Considerando essas premissas, a parte dois deste e-book expõe a posição do Coletivo de Sistematização, por meio destas(es) oito sistematizadoras(es), sobre quais são nossas posições acerca do Pacto EJA, em especial sobre **o que aprendemos com o processo dialógico mediado pelas entrevistas** apresentadas nos 14 textos.



1º FIO CONDUTOR

O PACTO DA EJA: DO RETROCESSO INSTITUCIONAL À REFUNDAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Edineia Navarro Chilante⁶⁰

Vera Lúcia Lourido Barreto⁶¹

O 1º fio condutor desta sistematização parte de uma pergunta concreta: **que contexto o MEC encontrou, em janeiro de 2023**, no que diz respeito à política da EJA? As ideias trazidas pelas pessoas entrevistadas dizem respeito a esse fio condutor e abordam a construção do Pacto EJA a partir de dois subfios: o desmonte institucional da modalidade e a urgência de uma política pública de Estado para a EJA.

As reflexões sobre os subfios condutores convergem para uma análise político-pedagógica comum: **a defesa intransigente da EJA**, fundamentada nos princípios da **Educação Popular**. Essa postura político-pedagógica se manifesta na busca por **estratégias que enfrentem as resistências políticas locais e, fundamentalmente, que superem os estigmas sociais que ainda pesam sobre os estudantes e docentes da modalidade**.

Para as vozes aqui sistematizadas, o Pacto EJA é a ferramenta política que enfrenta esse desafio por meio de uma **escolarização real, e não apenas certificadora**, desafio sintetizado por Haddad e Di Pierro (2000) nos seguintes termos:

O Brasil que ingressa no século XXI está integrado cultural, tecnológica e economicamente a essas sociedades pós-industriais, e comporta dentro de si realidades tão desiguais que fazem com que as possibilidades e os desafios da educação permanente também estejam colocados para extensas parcelas de nossa população. O desafio maior, entretanto, será

⁶⁰ Sistematizadora do estado do Paraná

⁶¹ Sistematizadora do estado do Amazonas

encontrar os caminhos para fazer convergir as metodologias e práticas da educação continuada em favor da superação de problemas do século XIX, como a universalização da alfabetização (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 128).

A partir do exercício de escuta realizado com pesquisadores e representantes dos fóruns de EJA que atuaram na articulação do Pacto EJA, foi possível reconstituir o cenário de “terra arrasada”, que caracterizou a modalidade nos últimos anos, como veremos a seguir.

1. Invisibilidade programada:

o esvaziamento da Secadi e o impacto nos Territórios

A análise das falas aponta que há um consenso entre as(os) entrevistadas(os) de que a gestão atual do **MEC encontrou a EJA em um estado de abandono político, técnico e financeiro**, com a falta de orçamento e desorganização administrativa, como destacou Mariângela Graciano: *“Uma das primeiras ações foi a reconstrução da Secadi e, dentro dela, a diretoria de Educação de Jovens e Adultos. Não tínhamos orçamento, não tínhamos organização administrativa. De uma maneira bem sintética, não tínhamos como operar institucionalmente”*.

Por sua vez, Cláudia descreveu a situação da modalidade como estando **“à margem da margem”**. Também Jane Paiva chamou a atenção para o abandono das políticas de EJA, destacando que desde 2016 vivemos um período de fechamento sistemático de turmas, turnos e escolas em todo o país.

Mariângela Graciano, descreveu a situação da Secadi, evidenciando o desmonte das políticas educacionais nas áreas da alfabetização e da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, da Educação Ambiental, da Educação em Direitos Humanos, da Educação Especial, do Campo, Indígena, Quilombola e da Educação para as Relações Étnico-raciais, que ficam a cargo dessa secretaria.

Considerada uma secretaria de viés ideológico pelo governo anterior, a Secadi foi extinta por meio do Decreto nº 9.465, em 02 de janeiro de 2019, segundo dia de mandato presidencial de Jair Messias Bolsonaro. Essa medida resultou na perda imediata de espaço institucional para temas como diversidade e direitos humanos, comprometendo a indução de políticas públicas e interrompendo o financiamento federal para a modalidade.

Embora algumas funções tenham sido divididas em outras secretarias menores, na prática, a extinção da Secadi causou uma paralisia de políticas públicas e a interrupção de financiamento para a EJA. **Esse esvaziamento federal gerou prejuízos que se espalharam** por estados, municípios e no Distrito Federal, deixando a continuidade das ações à mercê da vontade política de gestores locais.

Especificamente sobre as políticas de EJA, as entrevistas-diálogo ressaltaram o papel da equipe da DPAEJA, braço executivo da Secadi para as políticas específicas para a EJA, que precisou ser reconstituída no início do governo Lula, em 2023.

Ao refletir sobre este cenário, marcado pelo desafio de reconstruir essa estrutura do zero, Cláudia Borges apresentou uma síntese que define a dualidade daquele momento histórico, visto que, se por um lado as instituições oficiais estavam desmanteladas, a base social permanecia mobilizada. Assim, ela descreveu: *“Encontramos uma EJA à margem da margem. Porém, a gente também encontrou um cenário de resistência e de animação. Posso dizer que eu senti a vibração dos nossos movimentos, dos MOVAs, dos fóruns de EJA, do pessoal ligado ao Movimento Sem Terra, de secretarias municipais e estaduais de educação, da ONU”*.

Por isso, Cláudia Borges enfatizou a necessidade de se retomar o diálogo com os Movimentos Sociais como o grande marco inicial. Já para Mariângela Graciano, a reconstituição da CNAEJA, com sua diversidade de representações (fóruns de EJA, MOVA-Brasil, Ação Educativa, Instituto Paulo Freire, ANPED, UNE, UBES, entre outras), foi condição fundamental para a legitimidade do Pacto EJA.

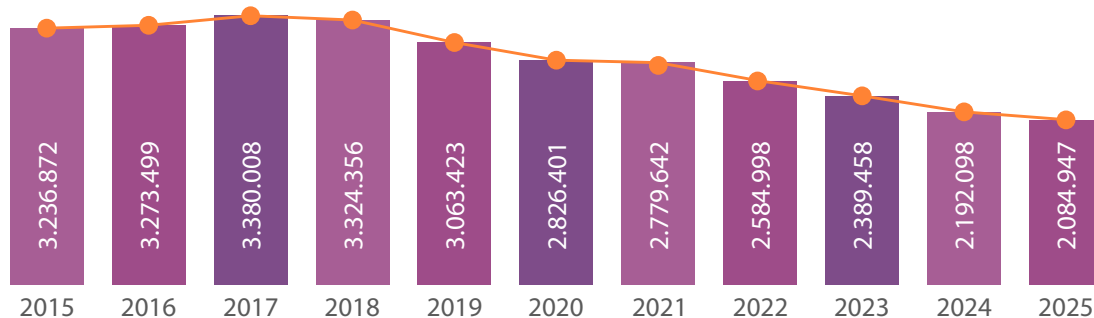
Jane Paiva, por sua vez, olhou para as estruturas nos estados e municípios do Rio de Janeiro e chamou a atenção para a continuidade do desmonte no cotidiano das cidades, evidenciando que a destruição das instituições federais teve consequências nos estados e municípios que deixaram de investir na oferta da EJA: *“O que a gente tem sabido todos os dias pelos colegas é do desmonte do campo da EJA: turmas fechadas, escolas fechadas, matrículas que não correspondem à realidade”*.

Essa situação apontada por Jane é central para se compreender os desafios de implementação do Pacto EJA, pois ela evidenciou que a existência de uma política de Estado indutora é apenas o primeiro passo, visto que o desmonte tornou-se uma prática capilarizada.

A partir da situação da EJA no âmbito das políticas, fica evidente a necessidade de um esforço contínuo de enfrentamento às lógicas dos estados, do

Distrito Federal e dos municípios, que priorizaram o fechamento de turmas e a **invisibilização da demanda da EJA**. A gravidade desse cenário apontada pelas pessoas entrevistadas materializa-se nos números: o gráfico a seguir apresenta o comportamento das matrículas de EJA entre 2015 e 2025, conforme os dados do Censo Escolar.

GRÁFICO 1 – Evolução das matrículas de EJA na rede pública- Brasil de 2015 a 2025



Fonte: Coletivo de Sistematização, baseado em Brasil (2026).

Na análise do gráfico anterior, evidencia-se um cenário de encolhimento da EJA nos últimos 8 anos, mais precisamente após o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, em 2016. O cenário registra uma queda das matrículas de EJA em 38,3%. Essa redução de matrículas da modalidade é a face visível do desmonte institucional e da “margem da margem”, citada por Cláudia Borges.

Esses dados escancaram a urgência do Pacto EJA, pois não se trata apenas de uma flutuação estatística, mas da negação do direito à educação para mais de 1,2 milhões de pessoas que deixaram de ser atendidas pela rede pública nesse período, abrindo espaço para ampliação dos exames de certificação, como abordaremos mais adiante.

Se o gráfico de matrículas denuncia o esvaziamento da modalidade, o debate sobre o financiamento aponta o caminho para a sua sustentabilidade. Na análise das entrevistas-diálogo, a retomada da EJA exige mais do que vontade política; exige orçamento e planejamento de curto, médio e longo prazos.

Sobre essa questão específica, Ana Lúcia lembrou do avanço no fator de ponderação do Fundeb como uma reparação histórica fundamental para que a EJA deixe de ser tratada como uma educação de “segunda categoria”. *“Podemos realizar coisas incríveis e sensacionais, mas sem investimento, também vejo com muita impossibilidade. Portanto, o fator de ponderação no Fundeb representa uma dívida*

e uma reparação histórica. Existiam duas categorias de alunos na rede nacional de ensino. Atualizar todos os estudantes do Brasil com o mesmo fator de ponderação é um avanço, já uma realidade”.

Nesse sentido, ao reafirmar a modalidade como parte integrante da Educação, torna-se imperativo fazer valer a plena aplicação da Lei nº 14.113/2020, que institui o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização da Educação (Fundeb), sendo que, na prática, o fator de ponderação define o valor anual por aluno repassado pelo Fundo.

Enquanto em modelos anteriores o estudante da EJA recebia o menor coeficiente de investimento (geralmente 0,70, o que significava apenas 70% do valor destinado a um aluno do ensino regular), o novo Fundeb estabelece uma trajetória de equiparação.

Ao elevar esse índice, a Lei reconhece que o custo de manter uma educação pública de qualidade para jovens e adultos não pode ser inferior ao das demais etapas. Sem dúvida, uma conquista histórica, que exige mobilização social para se pensar a aplicação de recursos garantidos em lei, uma tarefa central para os fóruns estaduais de EJA.

Se o Fundeb representa um avanço no plano financeiro, a sustentabilidade do Pacto EJA exige também uma ancoragem normativa mais sólida. Nesse sentido, os representantes da Undime e do Consed reforçam que a solução estrutural exige marcos legais sólidos, aprovados pelo Congresso Nacional, assim: *“O Pacto precisa ser reconhecido e regulamentado em leis, planos e marcos normativos que assegurem sua continuidade, independentemente das mudanças de gestão”.*

O desmonte denunciado, materializado no fechamento de turmas e escolas, atenta diretamente contra o direito à educação, que muitos gestores ainda interpretam, equivocadamente, como um favor. Neste tema, há uma convergência absoluta entre os entrevistados ao reafirmar que a EJA é um direito constitucional inalienável.

Dessa forma, emergiu uma crítica contundente à redução da modalidade a meros processos de certificação, como nos disseram Leôncio Soares e muitos representantes dos fóruns de EJA, quando enfatizaram que a visão de uma EJA de resultados rápidos, por meio dos exames de massa, deve ser substituída por uma escolarização real, presencial e transformadora.

Ao tratar da certificação em massa, Leôncio Soares retomou a ideia da EJA como direito: *“Na época que a EJA não era direito, tínhamos pouquíssimas iniciativas públicas. As pessoas se inscreviam para fazer os exames de massa, o Estado encaminhava simplesmente para ter certificação, isso não significava a escolarização”*.

Sobre a realização de exames no Brasil, para entender a gravidade trazida na fala de Leôncio Soares, apresentamos, no quadro a seguir, os dados de inscrição no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), de 2017 a 2024. Lembramos que o Encceja foi criado em 2002 e consolidou-se como o principal instrumento de certificação para quem está fora da escola.

QUADRO 1 – Inscrições no Encceja – 2017 a 2024, por nível de ensino.

Inscrições no Encceja por Nível de Ensino – Brasil			
Participantes Regulares – Encceja Nacional			
Ano	Total de Insritos	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2017	1.575.560	301.583	1.273.977
2018	1.695.551	356.323	1.339.228
2019	2.973.386	641.580	2.331.806
2020	1.608.135	297.543	1.310.592
2022	1.683.810	308.674	1.375.136
2023	1.268.676	219.580	1.049.096
2024	895.683	141.262	754.421
Total	11.700.801	2.266.545	9.434.256
*Não houve aplicação do Encceja em 2021.			

Fonte: Coletivo de Sistematização, com uso de IA Claude, baseado em Brasil (2026).

A leitura dos dados trazidos na tabela acima materializa as falas dos entrevistados e evidencia que, sem escolas que pudessem atender às necessidades educativas de jovens, adultos e idosos, os estudantes foram empurrados para a conclusão da educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio, por meio de exames.

Destaca-se que enquanto a modalidade defendida pelo Pacto EJA foca na formação integral do sujeito, **o Encceja, isoladamente, foca no resultado estatístico**. Por isso, nossos entrevistados reforçam que o exame deve ser um complemento,

um direito garantido pela Constituição, mas, de forma alguma, um substituto da escola pública democrática e popular.

Os números do Encceja revelam uma demanda reprimida que a certificação isolada não resolve. Daí a urgência de uma **busca ativa**, que vá além dos muros da escola, uma tarefa que, segundo os entrevistados, exige **articulação intersetorial**, como apontado por Ana Lúcia: *“A busca ativa requer uma articulação intersetorial mais ampla para garantir que a EJA não seja vista apenas como responsabilidade da EJA ou da escola, mas como um compromisso de toda a sociedade com as populações vulnerabilizadas”*.

Na mesma linha, Margarida Machado assim se manifestou: *“Precisamos ganhar mentes e corações do povo brasileiro que precisa dessa escolarização. Porque sem essa sensibilização, sem que as pessoas possam se sentir pertencentes a uma luta por elas, com elas, é muito difícil fazer com que, de fato, essa política ganhe escala e atinja 68 milhões de pessoas”*.

Ressaltamos que a **paralisia institucional mencionada pelas entrevistas encontra eco nos registros de sistematização da política nacional**, realizada pelo Coletivo de Sistematização no e-book 1: *“A EJA em marcha entre denúncias e anúncios: memórias, movimentos de resistência e de esperança”*. Nesse texto, o esvaziamento da Secadi não é visto apenas como uma mudança de organograma, mas como uma estratégia deliberada de interrupção de fluxos que sustentavam a modalidade nos territórios. Como aponta o documento coletivo:

A situação desse esvaziamento político-orçamentário refletiu diretamente na descontinuidade de programas estratégicos de apoio à EJA, como o PBA, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano e Projovem Campo), o PNLD EJA, a formação de professores e a produção de material pedagógico específico para o público da EJA, com a justificativa de que haveria necessidade de redução de gastos públicos (Borges et al., 2026, p. 75).

A convergência das vozes aqui sistematizadas aponta para um horizonte comum: **a necessidade de uma política nacional de EJA**. Assim, **o Pacto EJA, ancorado na Educação Popular, se projeta não apenas como uma resposta conjuntural, mas como um marco de refundação** do direito à educação pública, gratuita e de qualidade para todas as pessoas que buscam a escola para a conclusão de seus estudos.

2. À mercê da vontade local:

o desmonte da EJA nos territórios e a urgência de uma política de Estado

Iniciamos essa seção com uma constatação preocupante trazida pelos fóruns de EJA: **a resistência de algumas unidades da federação** à oferta da EJA. As falas trazidas pelos representantes dos fóruns revelaram que o direito constitucional tem sido refém da conveniência eleitoral e de uma visão distorcida do Pacto Federativo. Sobre essa questão, assim se manifestam: *“Prefeitos não queriam aderir ao Pacto por não estarem ofertando EJA, por entenderem que a modalidade não era responsabilidade da rede municipal, e sim da rede estadual. O término de mandatos eleitorais também contribuiu para que prefeitos não considerassem a importância da adesão ao Pacto EJA”*.

Sob o olhar da Sistematização, visto que nossas **interpretações emergiram da experiência**, essa resistência explícita que o **desconhecimento dos gestores sobre a obrigatoriedade da oferta não é uma “falha técnica”, mas uma escolha política**, alimentada pela ausência de uma coordenação nacional nos últimos anos. Como bem pontuaram os fóruns: *“Notamos também o desconhecimento dos gestores com relação à obrigatoriedade da oferta da educação básica, sendo a EJA uma modalidade da educação básica. Ou seja, os municípios ignoram que ofertar EJA não é discricionário”*.

Essa realidade expressa uma contradição estrutural: a EJA é garantida pela *Constituição Federal* (Art. 208), pela LDB (Lei n.º 9.394/1996) e tem, no novo Plano Nacional de Educação (2026-2036), o objetivo expresso de “Assegurar a alfabetização e ampliar o acesso, a permanência e a conclusão da educação básica de todos os jovens, adultos e idosos” (Brasil, 2026, Anexo I, Objetivo 11). No entanto, sua implementação depende da vontade política dos entes federados e, a ação desses, bem como a indução de políticas com coordenação nacional. **Todavia, a resistência é apenas uma das faces do problema.**

Há uma barreira mais silenciosa e, por isso, mais difícil de combater, que opera na subjetividade dos próprios estudantes. **Décadas de políticas aligeiradas, associadas ao estigma do Mobral e do Supletivo, construíram uma identidade de fracasso em torno da EJA**, que ainda hoje afasta as pessoas da escola.

Para Liana Borges, essa barreira subjetiva e histórica precisa ser enfrentada com igual urgência: *“O Mobral e o Supletivo soavam como lugar de castigo, de fracasso.*

Eu acho que essa questão da marca, da identidade, de se orgulhar, de ser estudante de EJA ...o supletivo também era vergonha. Quando eu trabalhei na Secretaria do Estado do RS, as pessoas chegavam no balcão e falavam bem baixinho: ‘eu vim buscar o meu certificado’, para ninguém ouvir, porque era vergonhoso”.

Às barreiras objetivas, financeiras e normativas, somam-se, portanto, barreiras subjetivas profundamente enraizadas. Mas há também uma dimensão crítica que o próprio Pacto EJA precisa enfrentar internamente, aqui trazida por Edna Martins. Para ela, o próprio Pacto carrega contradições estruturais: *“Não podemos desconsiderar o esforço desencadeado inicialmente para que essa política ganhasse corpo. Mas não podemos negar: qual é a relação entre o Ministério da Educação e os interesses que são obviamente pautados pelas políticas neoliberais privatistas que seguem em curso dentro do próprio Ministério e o Pacto EJA”?*

A crítica de Edna Martins ganha densidade teórica quando compreendemos que as “políticas neoliberais privatistas” a que ela se refere não são externas ao Estado, elas operam por dentro de suas estruturas. Assim tem sido na disputa por projetos de Educação, no âmbito do MEC. Vale lembrar que a eleição do Presidente Lula, em 2022, se deu no contexto de uma ampla coalizão de centro-esquerda, para derrotar o projeto de extrema direita que ameaçava a democracia, a soberania e as políticas públicas sociais de nosso país.

Essa coalizão foi necessária e legítima, mas ela também significa que o MEC que reconstruiu a Secadi e criou o Pacto EJA é o mesmo MEC que abriga interesses e lógicas distintos dos que orientam a Educação Popular. **A tensão que Edna Martins nomeia não é, portanto, uma falha do Pacto: é o terreno real em que ele opera.**

A contradição apontada por Edna Martins, apareceu também no *e-book 1* do Coletivo de Sistematizadores do Pacto EJA, ao explicar o reconhecimento de que:

As entidades que ocupam a governança do Pacto EJA nem sempre compartilham o mesmo pensamento sobre a concepção e a gestão da modalidade e que essa convivência é tensa, marcada por disputas sobre os rumos da política (Borges et al., 2026, p. 87).

Diante disso, o próprio Coletivo se pergunta: *“É possível a Educação Popular assumir seu lugar, superando a lógica técnico-burocrática e gerencialista?”* (Borges et al., 2026, p. 87). Essas não são perguntas retóricas. Como demonstra Lamosa (2020), a classe dominante atua na educação brasileira por meio de frentes orga-

nizadas que operam no interior do próprio Estado, disputando os rumos das políticas públicas.

Nesse quadro, entendemos que a resposta à pergunta de Edna não pode vir apenas da boa vontade dos gestores, ela depende do “engajamento da sociedade civil organizada, desde os fóruns de EJA, a CNAEJA e os Movimentos Sociais e Populares”, como apontado pelo Coletivo de Sistematizadores no *e-book 1* (Borges et al., 2026, p. 112).

Jane Paiva e os fóruns de EJA, que estão na “ponta”, apresentaram uma visão mais urgente e, por vezes, cética, pois, apesar dos diálogos no MEC, o desmonte, fechamento de turmas, resistência de prefeitos, continuam acontecendo no cotidiano das cidades. Liana Borges sintetizou essa tensão entre o tempo da gestão e o tempo da política: *“Se o Pacto EJA não criar raízes ao longo desse terceiro ano, não vai ser no ano que vem que isso vai acontecer”*.

Essa tensão entre o tempo da gestão e o tempo da política revela que o Pacto EJA enfrenta simultaneamente duas urgências de natureza distinta: a urgência de ampliar a oferta (chegando aos 68 milhões de pessoas sem escolaridade completa) e a urgência de consolidar a base sobre a qual essa oferta se sustenta.

Nesse sentido, enquanto Ana Lúcia e Mariângela Graciano defenderam a inter-setorialidade como o caminho para a busca ativa, a Undime e o Consed apontaram que, antes, é preciso **superar a “provisoriedade” e garantir formação específica para os professores**.

A CNAEJA, nesse contexto, emergiu nas falas como a instância capaz de mediar essas duas urgências, garantindo ao mesmo tempo a legitimidade política do Pacto EJA e sua continuidade para além dos ciclos eleitorais.

Sua reconstituição com diversidade de representações é apontada como condição para que o Pacto EJA não se torne *“mais uma política passageira”*. Como sintetizou a representante da CNAEJA: *“A gente não faz política pública pensando em se reeleger, mas a gente faz uma política pública pensando em transformá-la numa política de Estado. Para isso, é preciso que essa política tenha mais tempo, para que os Movimentos Sociais se apropriem dela”*.

As vozes sistematizadas neste fio condutor nos ensinam que o desmonte da EJA não foi acidental: foi o resultado de escolhas deliberadas que, ao longo de quase uma década, retiraram do Estado a responsabilidade de garantir o direito

à educação para jovens, adultos e idosos. E que a reconstrução, por isso mesmo, não pode se dar por decreto, pois ela exige sujeitos organizados, disputa permanente e enraizamento nos estados e municípios.

É nessa perspectiva que o Pacto EJA ganha seu sentido mais profundo e sua defesa como política de Estado. **Mais do que uma modalidade de ensino da educação básica, a EJA deve ser um projeto de nação, com mais investimento financeiro.** E, como destaca Freire (1996, p. 67), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, portanto, escolarizar jovens, adultos e idosos é, antes de qualquer coisa, reconhecer a dignidade e a inteligência de quem foi historicamente excluído da escola.

Por fim, é preciso **pensar a EJA à luz da Educação Popular, Emancipadora e Libertadora** (Arroyo, 2006), o que significa, antes de tudo, recusar a redução dos estudantes a estatísticas. Jovens, adultos e idosos que retornam à escola carregam histórias, saberes e subjetividades que nenhum censo captura, e é a partir desses sujeitos concretos, e não das metas numéricas, que uma política de EJA verdadeiramente emancipadora precisa ser construída.

Esse compromisso, porém, não se sustenta no isolamento. Exige a construção de uma **rede ampla de interlocução e pressão política**, capaz de dar escala e permanência ao Pacto EJA. Por isso, defendemos a ampliação do diálogo com universidades estaduais e federais, institutos federais, centros de EJA, centros comunitários, escolas de formação política (como a Escola Florestan Fernandes, a Escola da CUT, a Fundação Perseu Abramo e o Instituto Paulo Freire), sindicatos, o Fórum Nacional de Educação, os fóruns estaduais de EJA, Consed, Undime, ANPED, UNE e UBES, entre outros. São esses espaços que transformam uma política de governo em causa coletiva, e uma causa coletiva em política de Estado.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2006.

BORGES, Liana (org.) et al. **A EJA em marcha entre denúncias e anúncios**: memórias, movimentos de resistências e de esperança. *E-book 1*. Brasília, DF: IFFar/SECADI/MEC, 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Painel de Monitoramento da Educação de Jovens e Adultos – BI SECADI**. Brasília, DF: MEC/SECADI/INEP, 2025. Disponível em: <http://paineis.mec.gov.br>. Acesso em: 15 mai. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do**

Encceja 2017. Brasília, DF: Inep, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2018. Brasília, DF: Inep, 2018.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2019. Brasília, DF: Inep, 2019.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2020. Brasília, DF: Inep, 2020.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2022. Brasília, DF: Inep, 2022.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2023. Brasília, DF: Inep, 2023.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse Estatística do Encceja 2024. Brasília, DF: Inep, 2024.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/encceja>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 30 maio 2026.

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

HADDAD, Sérgio, & DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, 2000. n.14, pp.108-130. ISSN 1413-2478. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007-&script=sci_abstract. Acesso em: 30 maio 2026.

LAMOSA, Rodrigo. As frentes de ação da classe dominante na educação: entre o todos pela educação e a ideologia escola sem partido. In: LAMOSA, R. (Org). **Classe dominante e educação em tempos de pandemia:** uma tragédia anunciada Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020, p. 11-22.



2º FIO CONDUTOR

O PACTO EJA – PRIMEIROS PASSOS: CONCEPÇÃO, DIÁLOGOS E EXPECTATIVAS

Daril Motta⁶²

Edna Rodrigues de Moura⁶³

Este ensaio apresenta uma análise do **2º fio condutor – o Pacto EJA**, e sobre os quatro subfios condutores que dele derivaram. O 1º subfio trata da transição na gestão da DPAEJA; o 2º subfio resgata as origens do Pacto EJA, desde sua concepção até a escolha do nome “pacto”; o 3º sub-fio abordará as relações com os entes federados; e o 4º, reflete sobre o Pacto EJA como política pública de Estado.

1. 1º subfio condutor –

A transição na gestão da DPAEJA em 4 ideias-chaves

No âmbito da estrutura do MEC, a Secadi é o espaço político institucional responsável por planejar, coordenar e monitorar as políticas educacionais voltadas para a equidade e inclusão. Dentro dessa estrutura maior, a DPAEJA foca na política pública de Educação de Jovens, Adultos e Idosos e na alfabetização, mesmo que se compreenda que esta última também é EJA.

As entrevistas-diálogo das gestoras da DPAEJA trouxeram uma evidência histórica: a **transição da gestão não provocou a descontinuidade** da construção do Pacto EJA, pois se apresentou como uma contínua construção, com novos desdobramentos e reorientações.

Para Cláudia Borges, que coordenou a DPAEJA até fevereiro de 2025, o Pacto EJA é uma necessária e importante **resposta à histórica lacuna de formação inicial**

⁶² Sistematizador do Estado do Mato Grosso.

⁶³ Sistematizadora do Estado de Roraima.

e **continuada específica para educadores de EJA** considerada, com isso, **uma marca** do seu período: *“Vocês sabem que desde que eu estou na Educação de Jovens e Adultos, o que eu sempre escutei, foi sobre a necessidade de ter uma formação específica para os professores da EJA. Essa foi a nossa busca, a de assegurar isso dentro do Pacto EJA”*.

Para Ana Lúcia Sanches, que assumiu a direção do Pacto EJA a partir de março de 2025, aportou à prática da gestão uma categoria central que passou a delimitar a identidade e a intencionalidade de seu período: a **superação**. A intensidade política do termo é, assim, traduzida em sua fala: *“Quando cheguei aqui e conversei com a Cláudia, comentei sobre a palavra superação, eu até escutava algo quase como um crime, mas falar em superação é usar um termo forte, impactante, que traduz a intensidade dedicada ao Pacto pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA”*.

O exercício de olhar transversal para as entrevistas-diálogo nos permitiu identificar **quatro aspectos comuns e convergentes**, que funcionam como eixos estruturantes da leitura dos sujeitos sobre a realidade.

O primeiro desses aspectos diz respeito ao reconhecimento do **Pacto EJA como resposta a um período de desmonte** e como uma oportunidade histórica, que converge, então, para a necessidade de **assegurar uma responsabilidade compartilhada e solidária entre os entes federados, os Movimentos Sociais e a sociedade civil organizada**.

O segundo aspecto comum diz respeito à recomendação de que o Pacto seja institucionalizado, **se torne Lei**. A garantia legal torna-se uma ferramenta política indispensável para blindar a modalidade contra descontinuidades, para **sobreviver às mudanças de governos**. Em consonância com essa busca por sustentabilidade, o terceiro aspecto demarca o fundamento ético-político do Pacto, apontando a **Educação Popular** de base freiriana como premissa **inegociável**.

Por fim, o quarto aspecto apresenta uma preocupação quanto à participação dos Movimentos Sociais, visto que as políticas públicas precisam, urgentemente, **ampliar o diálogo** com os fóruns de EJA, com a CNAEJA, e com a sociedade civil, tirando modalidade da invisibilidade presente em vários municípios.

2. 2º subfio condutor – O Pacto:

conceito, origem do nome e diálogos construtivos

No horizonte da implementação das políticas públicas, o mergulho nas narrativas das gestoras entrevistadas desvela que a formulação do conceito de “pacto” não se deu por decreto, mas como fruto de uma vigorosa **construção coletiva**. Esse processo foi fortemente marcado pela ideia de que a EJA não pode ser tarefa de um único ministério nem, tampouco, apenas do governo federal. As falas aqui trazidas evidenciam o pacto como fruto de uma **articulação e responsabilidade compartilhada**, desenhada intencionalmente para superar a histórica fragmentação que enfraquece as políticas de EJA no país.

Ao recuperar a memória viva da gênese institucional desse processo, Cláudia descreveu com riqueza de detalhes o momento em que o Ministro da Educação, Camilo Santana, propôs o nome “Pacto Nacional”. Mais do que um batismo formal, a proposta do Ministro ecoou como uma **validação política do trabalho de base e da necessidade de intersetorialidade**, como resgata a gestora: *“Posso dizer para vocês que uma coisa sempre me chamou a atenção, que saía da boca dele: ‘vocês estão discutindo isso com pessoas que são envolvidas com a Educação de Jovens e Adultos?’ A gente dizia para ele que sim. Isso foi o que mais fizemos. Em um dado momento ele falou assim: ‘com todo esse contexto, não podemos fazer algo que seja apenas uma ação do MEC, pois é preciso ampliar para os demais ministérios, chamar mais gente para ajudar. Temos que fazer um pacto nacional’. E assim acabou ficando esse nome — pacto nacional —, porque toda vez que conversávamos com ele, já estava bem claro que era preciso um pacto nacional”*.

Ampliando essa reconstrução histórica e corroborando a memória desse momento, Mariângela Graciano complementou evidenciando que a proposta do ministro se ancorava em uma leitura realista da gestão pública no momento: *“O Ministro falou ‘olha, a gente está precisando de um pacto, porque a Educação sozinha não vai dar certo. Temos que ter um pacto que envolva os outros Ministérios, que outras áreas se mobilizem e aportem recursos e ações para a EJA e a gente tem que fazer isso com os entes federados, precisamos conversar com os estados e municípios, e trabalhar conjuntamente, porque não vai adiantar ficarmos pensando sozinhos.’ Então, o Camilo afirmou: vamos construir isso, um pacto”*.

Das contribuições que adensam a memória coletiva, Leôncio Soares fez uma **conexão entre a conjuntura atual e a trajetória histórica dos Movimentos**

Sociais da EJA, destacando que o Pacto EJA poderá ser uma importante **alavanca da demanda por continuidade da oferta**: *“Muitas vezes a gente se depara exatamente com isso, com a descontinuidade da oferta. Então, [...] veja, o nome pacto já faz referência a alguma coisa que vinha desarticulada. É porque o Pacto, ele é, ao mesmo tempo, uma chamada pública e uma chamada à articulação, [...] é o socializar, mobilizar, intervir. A conjuntura é, de fato, desafiadora de ser enfrentada. Assim, toda energia que pudermos dedicar a essa participação coletiva representará um ganho para todos nós”*.

Sob essa mesma perspectiva, os articuladores veem o conceito do Pacto EJA como *“um convite a transformações, pois juntos podemos abrir portas, gerar oportunidades e mudar histórias por meio da educação”*. De outro, a representação da CNAEJA aportou um olhar de ordem tática e institucional: *“O Pacto é uma política que vem para fortalecer a EJA e todos esses programas têm exatamente essa função”*.

Comungando e sintetizando essas impressões, Margarida reforçou que o Pacto EJA se coloca entre duas dimensões – **o realismo político**, pois a situação de abandono da modalidade é inquestionável; e a **esperança estratégica** e necessária, pois sem ela não conseguiremos nos mover: *“Ninguém aqui está iludido que aquilo que está proposto no pacto está acontecendo maravilhosamente em todo o país. A realidade é dinâmica porque a sociedade é real. Agora, é melhor você ter a proposição e o desenho da política, para a gente brigar no território para que ela aconteça, a não ter nada”*.

A construção do conceito de “pacto”, por mais que a política seja assumida pelos entes federados, exige que se **mantenha uma permanente vigilância**. É fundamental que nos coloquemos em **estado de alerta**, pois, como assinalou Mariângela Graciano, a governança formada pelos entes federados não é algo dado, mas um processo em permanente organização, que se assenta na tríade: *“sensibilizar, qualificar e normatizar”*.

E prosseguiu advertindo: *“A estrutura de governança deu passos importantes no sentido de dar visibilidade à EJA, tirando-a do ostracismo, porque quase metade dos municípios do país não ofertam EJA; a outra metade nunca ouviu falar”*. Para superar esse cenário, a gestora aponta que é preciso: *“1º Sensibilizar a demanda; 2º Qualificar a oferta; 3º Garantir a formação”*.

Enquanto a gestão pública foca na engenharia da governança, na fala da professora Edna, encontramos uma leitura crítica sobre o conceito de “pacto”, fundamentada em Paulo Freire. A educadora introduz uma importante indagação que reverbera como um alerta político: **Com quem compactuamos é a pergunta que deixou no ar:** *“A gente não pode desconsiderar o esforço desencadeado inicialmente para que essa política ganhasse corpo na perspectiva que a gente sempre defendeu. Freire vai nos dar um alento no sentido de que os pactos somente se dão nessa relação com a burguesia nacional, quando mesmo, ingenuamente, no processo histórico, as massas emergem e passam a ameaçar as elites dominantes. Estou sempre trabalhando nessa perspectiva de pensar essa reflexão que Paulo Freire faz: que a gente assuma o comando”.*

Essa provocação teórica trazida por Edna nos remete a uma reflexão indispensável: por ser um processo dialógico e disputado, o Pacto EJA não pode ficar restrito aos arranjos institucionais do Estado, precisando ser **permanentemente acompanhado, tensionado e pautado pelos Movimentos Sociais e pelas bases populares.**

Na esteira desse monitoramento necessário por parte da sociedade civil, a representação da CNAEJA levantou uma questão importante quanto à capilaridade da política, ou seja, **como o Pacto EJA chega na ponta**, nas escolas, e se chegará. “O Pacto é uma política que vem para fortalecer a EJA, e todos esses programas têm exatamente essa função”. Ou ainda, uma preocupação: *“Uma das coisas que tem chamado muito a nossa atenção, na ponta, onde o Pacto está acontecendo, é que o Programa Brasil Alfabetizado está roubando a cena do Pacto. Em muitos municípios, eles não chamam o Pacto, chamam o PBA”.*

Essa sobreposição de programas nos municípios evidencia que a institucionalização do Pacto EJA enfrenta desafios que vão além do financiamento, tangenciando a disputa pela identidade da própria política pública nos territórios.

3. 3º subfio condutor – O Pacto EJA e a relação com os entes federados

A institucionalidade do Pacto EJA junto aos entes federados assume centralidade estratégica para a materialização das suas 12 ações. No entanto, o mergulho nas entrevistas-diálogo permitiu ao Coletivo de Sistematização mapear tanto os avanços quanto os limites nas relações entre o MEC, os estados, Distrito Federal

e os municípios. As falas dos entrevistados desvelaram **que as adesões formais e burocráticas, por si só, não garantem** o completo envolvimento das redes de ensino, mostrando um cenário complexo de resistências, omissões e, em contrapartida, experiências de engajamento genuíno.

Ao analisar a engenharia dessa pactuação, Ana Lúcia Sanches reconheceu essas assimetrias, pontuando a necessidade de **manter canais de interlocução permanentemente abertos**. Enfatiza que **é preciso diálogo constante com os entes federados**, pois este é o jogo da política: *“Conseguimos dialogar diretamente com estados e municípios, porém, é importante reconhecer que nem todos os atores da governança estão alinhados conosco ou com as nossas propostas. Ainda assim, seguimos nesse espaço de disputa, construindo avanços onde há possibilidades”*.

Especificamente quanto aos **fóruns de EJA** do Brasil, destacamos sua forma combativa para apoiar a divulgação do Pacto EJA e, fundamentalmente, **tensionar os governos locais, recorrendo a instâncias de controle** social e jurídico para romper com as barreiras burocráticas: *“O fórum investiu na comunicação, divulgando o Pacto nas redes, assim como denunciou a resistência de municípios que demoraram a realizar a adesão junto ao Ministério Público e Tribunal de Contas”*. E ainda: *“Notamos também o desconhecimento dos gestores com relação à obrigatoriedade da oferta da educação básica, sendo a EJA uma modalidade da educação básica. Ou seja, os municípios ignoram que ofertar EJA não é discricional. Alguns municípios alegavam que se o estado oferece EJA, seria uma dupla oferta, caso o município também ofertasse”*.

Como resposta a esses tensionamentos e desconhecimentos locais, as articuladoras e os articuladores se manifestaram quanto à **implantação do Pacto EJA nos territórios**: *“O Pacto chegou por meio de um movimento articulado entre secretaria estadual e municipais de educação. Na rede estadual, houve mobilização inicial da SEE, junto aos núcleos e setores internos da secretaria”*. Também reforçaram quais são as suas principais tarefas: *“Acredito que meu trabalho é movimentar as informações sobre o Pacto junto aos secretários e formadores municipais, acompanhar a Formação em Serviço e matrículas da EJA e PBA entre outros”*.

Essa movimentação de informações e acompanhamento formativo, contudo, não ocorre de maneira uniforme. Em alguns estados, as mobilizações foram mais intensas do que em outros; em alguns casos, **a oferta é diferenciada no próprio território**. Longe de enxergar essa heterogeneidade como um problema, Cláudia

Borges aposta que este processo avançará a ponto de consolidar a EJA nas políticas educacionais do país como um todo. Assim se manifestou a gestora: *“O Pacto tem uma perspectiva de oferta diferenciada nos territórios. Temos visto alguns grupos se organizando a partir de uma oferta própria para esses territórios, para que possam, assim, concretizar esse direito do jovem, do adulto e do idoso à educação”*.

Contrapondo-se ao otimismo das ofertas diferenciadas, a professora Jane relatou que, no Rio de Janeiro, o Pacto EJA ainda não existia, e assegurou que esta situação não pode ser ignorada: *“Meu projeto era avaliar concepções e compreensões do Pacto. A primeira coisa que propus foi um Projeto em que eu queria ver a situação do Pacto no Rio de Janeiro. Não encontrei nenhuma informação em nenhuma prefeitura. Não havia notícias. O que a gente tem sabido todos os dias pelos colegas é sobre o desmonte do campo da EJA. Turmas fechadas, escolas fechadas, matrículas que não correspondem à realidade”*.

Contudo, ainda que a sistematização revele essas situações díspares e desiguais pelo país, Margarida Machado problematizou este cenário ao dizer que *“essa é uma questão de envolvimento dos entes federados na oferta da educação como política pública para a classe trabalhadora, é de responsabilidade do Estado”*. Portanto, para ela, o Estado precisa **compreender a EJA como uma política pública que depende de um duplo movimento: mobilização e sensibilização**, tanto por parte da sociedade política como da sociedade civil, afinal, a responsabilidade é de todos.

A CNAEJA reforçou essa premissa ao afirmar que o **engajamento dos entes federados é a condição substancial** para que o Pacto EJA, de fato, se converta em uma política efetiva de ampliação da oferta e de garantia de vagas nos sistemas públicos de ensino de todo o país.

Em suma, as memórias e análises que tecem este subfio desnudam que a governança do Pacto EJA não se reduz a um arranjo burocrático ou a uma engenharia administrativa fria; ela é uma arena viva de disputas em torno das políticas públicas sociais.

4. 4º subfio condutor – O Pacto como política pública de Estado

A EJA apresenta-se como uma modalidade essencial para garantir o direito fundamental à educação e para promover a inclusão social de educandos e educandas que não tiveram acesso à escola na infância e na adolescência.

Compreendida sob a categoria de política pública de Estado, elemento de maior convergência e consenso entre as pessoas e grupos entrevistados, há uma defesa unânime de que o Pacto EJA precisa deixar de ser uma política de governo para consolidar-se como uma política de Estado.

Nessa trajetória de consolidação, a política encontra amparo e fundamentação em um robusto arcabouço normativo e jurídico. Contamos com instrumentos de suma relevância para balizar essa disputa institucional: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/96; o Parecer Nº 11/2000 e o Plano Nacional de Educação de Educação 2014/2024, que deve se desdobrar nos planos estaduais, distrital e municipais. Soma-se a esse arcabouço a recente Resolução CNE/CEB nº 3 de 2025, entre outros marcos legais que asseguram o direito público subjetivo da população à educação.

Paralelamente ao amparo legal, a modalidade encontra sustentação política em documentos forjados no cerne da participação popular, como as deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2024), e as declarações e relatórios finais dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAs). Em sua totalidade, esses materiais, de alguma maneira, consideram a EJA uma modalidade estratégica para promover a igualdade de acesso à educação, com foco em reparar desigualdades históricas e sociais, devendo ser contínua, ao longo da vida.

Sob essa ótica, os documentos acumulam o entendimento de que a reparação dessa dívida social exige **políticas públicas integradas e intersetoriais**, estruturadas sob o regime de colaboração entre as diferentes esferas de governo. Só assim será possível assegurar uma oferta qualificada e adequada, capaz de responder às reais especificidades socioeconômicas, culturais e geracionais de jovens, adultos e idosos.

É justamente na esteira dessa exigência, por articulação interfederativa, que dispomos do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, em que estados, municípios e Distrito Federal devem trabalhar de forma colaborativa, **com participação da sociedade civil e organismos internacionais**.

No entanto, para além do desenho institucional atual, detectamos nuances sobre os caminhos para conquistar o objetivo de tornar o Pacto EJA uma política de estado, superando, assim, as dificuldades históricas da modalidade, tais como os **riscos da descontinuidade da oferta**. Mapeando essa necessidade de blindar

gem jurídica e financeira, as representações da Undime e do Consed preconizaram que a estabilidade do programa depende de sua institucionalização formal: *“Garantia em Lei votada pelo Congresso Nacional, com prescrição orçamentária, financiamento permanente para todas as ações propostas”*. Sob a mesma ótica de sustentabilidade a longo prazo, as entidades reforçaram que: *“o Pacto precisa ser reconhecido e regulamentado em leis, planos, marcos normativos que assegurem sua continuidade, independentemente das mudanças da gestão”*.

Avançando nessa reflexão sobre a temporalidade das ações governamentais, a representação da CNAEJA **tematizou seu papel histórico, ao defender que a durabilidade da política está intimamente ligada ao seu enraizamento na sociedade civil, e não aos calendários eleitorais**: *“A gente não faz política pública pensando em se reeleger, mas a gente faz uma política pública pensando em transformá-la numa política de Estado. Para isso, é preciso que essa política tenha mais tempo, para que os Movimentos Sociais se apropriem dela, para que não seja uma política passageira, como tantas outras que a gente já vivenciou”*.

A análise da Comissão converge com o entendimento do Coletivo de Sistematização: a conversão do Pacto EJA em força de Lei, embora não seja uma garantia absoluta contra retrocessos, altera substancialmente a correlação de forças. **Tornando-se lei**, mesmo diante de gestões locais refratárias que tentam tratar a EJA como um ato discricionário, a institucionalização jurídica funciona como uma espécie de “carta na manga, um trunfo poderoso” **para exercer as pressões no âmbito da legalidade**, pois sabemos que o desmonte da EJA foi articulado e planejado justamente para produzir trabalhadores não conhecedores de seus direitos, conforme destacou a professora Liana: *“Dentro da DPAEJA, não tinha Secadi, não tinha CNAEJA, não tinha nada. O Pacto precisa criar raízes, se fortalecer para dar continuidade ao que se propõe”*.

Na mesma direção, Ana Lúcia pontuou que o Pacto engloba dois eixos fundamentais que sustentam a vivência da modalidade no cotidiano das redes: *“a ampliação da oferta e a Formação em Serviço”*. Essa leitura é complementada por Cláudia Borges, que propôs uma terceira dimensão integradora, alinhando-se às percepções teóricas e políticas das demais entrevistadas: *“Primeiro, a escolarização, o aumento das matrículas; segundo, porque sempre foi uma inquietação para todos nós, a formação de professores específica para a Educação de Jovens e Adultos; terceiro, a EJA integrada à educação profissional”*.



Diante desse desenho multidimensional, os intelectuais e militantes da área **dimensionam a envergadura do atual momento histórico**. Em sua entrevista-diálogo, Edna percebeu o Pacto EJA como *“um momento único e histórico”* que não podemos deixar passar. Leôncio fez uma fala memorável sobre a dimensão do pertencimento e o vínculo afetivo com a EJA: *“O Pacto significa transmitir a mensagem de que não estou apenas na EJA, mas que eu sou a EJA. É isso. Quando leio, vejo, converso e vivencio a Educação de Jovens e Adultos, percebo que não sou apenas um participante da EJA; eu sou a EJA”*.

Diante de todo o cenário exposto, o Pacto EJA, ao consolidar-se como política de Estado, deve ser orientado por todas diretrizes que fundamentam a concepção pedagógica, o financiamento e o currículo da EJA, bem como os desdobramentos inerentes a uma política pública, envolvendo a articulação com os municípios, estados, Distrito Federal, Movimentos Sociais e com a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm , Acesso em: 8.jun.2026.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 07.nov. 2023.



3º FIO CONDUTOR

GOVERNANÇA E GESTÃO DO PACTO EJA

Carlos Fabian de Carvalho⁶⁴

Nivia D.R. Zanardo⁶⁵

Este ensaio se refere ao 3º fio condutor – O Pacto EJA em execução, a **Governança e a Gestão**: avanços, limites e recomendações sobre a política do MEC/Secadi para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

A EJA, no cenário brasileiro contemporâneo, carrega as marcas históricas de uma trajetória tensionada entre o direito constitucionalmente garantido e a negligência política, sobretudo com o seu desmonte de 2018 até 2022.

Em 2024, a construção do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) emergiu no cenário nacional como uma tentativa de resposta do governo federal para **retirar a modalidade do ostracismo e do abandono institucional e financeiro em que foi lançada nos anos anteriores**. Contudo, a efetivação dessa política pública demandou o tensionamento de diversos conceitos que necessitam ser analisados.

Desde o seu lançamento e efetivação, já transcorreu tempo considerável para que sejam reunidos elementos para as primeiras análises. Tal avaliação partiu tanto daqueles que colocaram a EJA como ponto de análise ao longo de sua trajetória profissional e acadêmica, quanto dos profissionais que estão em plena execução do Pacto, exercendo diferentes papéis.

Além disso, é fundamental considerar que a análise aqui apresentada consiste na percepção de quem participa do acompanhamento por meio da sociedade

⁶⁴ Sistematizador do estado do Espírito Santo.

⁶⁵ Sistematizadora do estado de São Paulo.

civil e do Coletivo de Sistematização de Experiências do IFFar, representando os fóruns de EJA do Brasil.

Compreendemos, então, ser possível trazer alguns elementos sobre a sua efetivação, considerando no percurso de acompanhamento e monitoramento o contexto prático e dinâmico de uma política educacional que vem sendo experienciada em um país de dimensões continentais.

Ao analisar esse 3º fio condutor, de forma horizontal, podem-se apontar quatro subfios que perpassam costuras e ligam as falas das pessoas e grupos entrevistados, bem com as análises das duplas envolvidas em cada entrevista, a saber: **1) Ausência de diálogo com os Movimentos Sociais; 2) Monitoramento e governança; 3) Intersectorialidade; 4) Educação Popular como matriz; 5) A EJA como direito.**

O primeiro destaque desse fio condutor **refere-se ao diálogo e à participação na construção do Pacto EJA**. Assim, é importante ressaltar um aspecto inicial: a própria “pactuação” do Pacto. A professora Edna chamou a atenção para a definição do termo ‘pacto’, que pode transparecer como algo dialógico, mas que, na realidade, não o é, pois muitas vezes reflete os interesses da elite dominadora, conforme afirmou: *“Pactos que poderiam dar impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre elas (entre as partes). Na verdade, esses pactos não são dialógicos, porque na profundidade de seu objetivo está inscrito o interesse inequívoco da elite dominadora. Os pactos, em última análise, são meios de que se servem os dominadores para realizar suas finalidades”*.

Essa pesquisadora provocou uma reflexão sobre a **intencionalidade do processo**, destacando que não houve diálogo no sentido freiriano, pois, para Freire, o diálogo e o antidiálogo são duas faces de uma mesma moeda: “Não há diálogo se não aceito a contribuição do outro” (Freire, 2011, p.110). Considerando que o diálogo é uma relação horizontal, Edna nos desperta para o fato de que esse poderia ter ocorrido de forma a ampliar a participação social, envolvendo os Movimentos Sociais, entre outros atores da sociedade.

Em alinhamento com a necessidade de um diálogo horizontal, o professor Leôncio destacou que as linhas orientadoras do Pacto EJA devem **ter caráter de recomendação, respeitando as realidades locais e as inúmeras configurações da modalidade**, que variam de acordo com o perfil dos estudantes, conforme destacou: *“A Secretaria de Ensino Superior, por exemplo, poderia pensar e propor, a*

título de recomendação, e não precisa ser nenhum decreto de cima pra baixo, mas uma recomendação, que enfatize a realidade brasileira desses mais de 60 milhões. Que as universidades, então, deem esse passo desde a educação do campo, a educação indígena, com a licenciatura indígena, com os quilombolas e com o sistema prisional”.

Localizamos o 2º subfio quando se reconhece a necessidade de uma participação horizontal na construção e consolidação do Pacto EJA, havendo uma forte indicação de que a **governança participativa, envolvendo diferentes atores** na execução, é uma das principais ações para a sua efetivação, conforme apontou uma articuladora e a coordenadora do ProfEJA, Mariângela Graciano, tratando do tema do investimento: *“O investimento em governança é algo extremamente estratégico, pois cria raízes sólidas. Desenvolver fluxos mais claros e organizados para estruturar melhor nossa chegada à escola, o início das discussões e o alinhamento sobre os objetivos que desejamos impulsionar”*.

Mariângela destacou a importância da governança: *“No primeiro momento, a decisão foi criar uma estrutura de governança que dialogasse com o Regime de Colaboração”*.

À luz das entrevistas, o grande mote do Pacto EJA reside na centralidade de sua **compreensão como a participação e o monitoramento** dessa política pública por meio dos entes federados. Entretanto, no campo das políticas públicas, essa dinâmica não ocorre de forma unilateral e puramente racional. Por isso, **o Estado/ Nação precisa assumir a responsabilidade por ações que garantam o direito à educação, contrapondo-se às agendas neoliberais e de estado mínimo**, conforme apontou a Professora Margarida Machado: *“Que não se perca de vista que essa é uma ação de responsabilidade do Estado. Eu estou falando da responsabilidade da sociedade política e da sociedade civil, porque, na minha concepção de Estado, não é uma coisa que se separa uma da outra”*.

Desse modo, estabelece-se uma tensão entre o acordo firmado com o governo federal e as reais intenções e condições de parte dos entes federados, o que traz como pano de fundo a **disputa pelo modelo de sociedade que se deseja construir**. Conforme afirma Höfling (2001, p. 32), “[...] é impossível pensar o Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo”.

Ainda nesse sentido, quando o envolvimento e participação perpassam outros atores da sociedade civil engajados na luta pelo direito à educação, criam-se mecanismos não oficiais de “cobrança/fiscalização” para que ele, o Pacto EJA, se estabeleça.

Ao aprofundarmos as reflexões acerca da governança, cabe lembrarmos que contamos com duas instâncias: atualmente, temos: a **governança consultiva**, representada pela **CNAEJA**; a **governança executiva**, exercida pelo **CampEJA**, que conta com três representantes da Secadi/MEC, um representante do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, três representantes do Consed e três representantes da Undime.

Na gestão da formação dos docentes, o Pacto EJA tem três segmentos: articuladoras(es), formadoras(es) regionais e formadoras(es) locais, com as funções apontadas no quadro que segue:

QUADRO 10 – Quadro de integrantes da gestão de formação do Pacto EJA

Coordenador Pedagógico	A coordenação pedagógica é partilhada entre um representante das redes municipais e um da rede estadual de educação. A dupla é responsável pelo alinhamento e articulação das ações de governança em todo o estado. Apóia formadores e articuladores na elaboração e execução de planos de ação, e faz a intermediação entre a CAMPEJA e os agentes no território.	Promover o alinhamento da atuação de todos os agentes no estado. Propor planos de ação para formadores e articuladores nos territórios. Monitorar a relação entre a CAMPEJA e os agentes no seu território.
Formador Regional	O formador regional é o agente de facilitação da formação docente no âmbito do Programa Nacional de Formação para a Docência na EJA (ProfEJA). Participa de encontros de preparação com o IPES, e facilita formações com as equipes pedagógicas e os formadores locais.	Participação nos encontros formativos com o IPES. Planejamento e realização de formações com formadores locais e equipes das regionais. Acompanhamento da participação docente na Formação em Serviço.
Articulador Regional	O articulador regional é o agente responsável pelo planejamento, suporte e articulação da implementação dos programas do Pacto nos territórios. Apóia o trabalho dos coordenadores e formadores com informações técnicas e interlocução entre os atores sociais envolvidos no Pacto.	Planejamento de continuidade de egressos do PBA nas redes estaduais e municipais de educação. Interlocução com Institutos Federais para o estabelecimento de parcerias para a oferta da EJA integrada à EPT. Apoio técnico às secretarias na adesão aos programas.

Fonte: autores (2026).

Também participam Undime e Consed, que coordenam a formação por meio de bolsistas, como coordenadores pedagógicos, articuladores regionais e formadores regionais.

Nesse sentido, a implementação está calcada, basicamente, na **responsabilidade do entes federados**, sendo que a indicação dos envolvidos condiciona que sejam professores que atuem na EJA, trazendo a sua vivência e envolvimento para a efetivação do Pacto, conforme destacou a coordenadora Mariângela: *“A implementação do Pacto EJA demanda responsabilidade compartilhada dos entes federados que, formalmente, se comprometeram com os termos do acordo” (...) “... estados, o Distrito Federal e os municípios fizeram a indicação de representações (...) A nossa solicitação foi de que, necessariamente, estas representações fossem feitas por professores da educação básica das redes de ensino que tivessem afinidades, atuação e experiência com a Educação de Jovens e Adultos e Idosos”*.

No percurso experienciado nesses quase dois anos de Pacto EJA, constatamos **as tensões e as disputas nas formas de tradução da política**, principalmente em suas formas de organização da Formação em Serviço e nos sentidos atribuídos ao direito à educação de jovens, adultos e idosos.

Conforme apontamos no *e-book 1 – A EJA em marcha entre denúncias e anúncios*: memórias, movimentos de resistências e de esperar, a aposta na governança nos provoca a desvelar, levando em conta a complexidade e a diversidade existente no Brasil, **quais têm sido os caminhos possíveis** a serem trilhados, os terrenos férteis e inférteis, bem como as forças que disputam a EJA em um contexto de resistência ao ultraliberalismo.

Soma-se a esse aspecto da governança, o necessário entendimento sobre **o que são políticas públicas de Estado**. Segundo Boneti (2015) e Tello (2015), autores do campo das políticas educativas, uma política pública é originada primeiramente de uma ideia, e essa surge de um princípio, de uma pressuposição ou de uma vontade. Surge, também, dos interesses, das inserções ideológicas, das concepções, das correlações de forças sociais. Nesse sentido, ao analisarmos uma política pública, torna-se necessário nos deslocarmos do que idealizamos e de como foi idealizada a política, **aguçando nosso olhar para como ela tem se constituído em seus diferentes contextos**.

Ao nos deslocarmos do “ideal de ser” da política, torna-se necessário apostar-mos em uma construção de políticas educacionais, que além de garantir a **parti-**

cipação plural e simétrica dos diferentes sujeitos, transcenda uma perspectiva de ideal de ser, focando na análise permanente de seu ser, considerando seus movimentos, dinâmicas, recriações, traduções e percalços do processo.

O ciclo de políticas, fundamentado nos trabalhos de Ball (2011) e Mainardes (2006), destaca a **natureza controversa e complexa da política educacional**, procurando enfatizar os processos micropolíticos articulados aos macropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas em nível local.

Diferentes autores do campo das políticas educativas compreendem que os sujeitos da política têm produzido ressignificação interpretativa dos textos e da produção das políticas locais, apontando que o foco da análise deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática.

A partir dessa lente, resgatamos um trecho da análise da entrevista-diálogo de Ana Lúcia: *“Entende-se que a ausência de participação plena dos entes federados compromete a progressão das ações e impede o alcance dos objetivos da política em sua totalidade, limitando a abrangência e a efetividade do programa. Sendo assim, esses obstáculos evidenciam a necessidade de se pensar a urgência de estratégias que superem as barreiras de engajamento e promovam uma ampla adesão ao Pacto EJA, em âmbito nacional”*.

O 3º subfio condutor identificado nos depoimentos dos entrevistados, bem como nas análises realizadas pelos sistematizadores, foi a **intersectorialidade**. Esse aspecto merece centralidade, pois, conforme aponta Junqueira (2004, p.27): *“A intersectorialidade incorpora a ideia de integração, de território, de equidade, enfim dos direitos sociais; é uma nova maneira de abordar os problemas sociais”*.

No desenho do Pacto EJA, a articulação com outras secretarias e ministérios (como Saúde, Trabalho e Assistência Social) é apontada como premissa para o monitoramento e para a efetivação da política, convergindo, assim, com a **perspectiva intersectorial** de Machado (2009) sobre a necessidade de ações integradas para garantir o direito à educação.

A necessidade de uma contribuição direta e intersectorial fica evidente no trecho produzido pela dupla de sistematizadores que analisou a entrevista-diálogo de Mariângela Graciano: *“Ao chegar no MEC em 2023, me deparei com um cenário em*

que não havia recursos (orçamento) e nem pessoal para tirar a EJA do ostracismo em que se encontrava, mas a prioridade do governo era investir na educação como um todo e na modalidade da EJA em particular, porque entende-se, que para superar o analfabetismo e qualificar a EJA, é preciso ações articuladas entre educação, saúde, emprego e trabalho, juventude, assistência social, etc”.

A **ação intersetorial mostra-se indispensável**, uma vez que a ausência do direito à educação está interligada à privação de outros direitos fundamentais. Isso se faz presente em propostas de programas e ações relacionadas à EJA, que acabam desconsiderando as sobreposições de exclusão dos bens culturais, sociais, econômicos pelas quais os sujeitos da EJA são submetidos e, por conseguinte, em suas formulações, incorrem em erros repetidamente já experienciados, ao promoverem políticas fragmentadas e dissociadas da realidade objetiva da classe trabalhadora.

Desse modo, para viabilizar a permanência do estudante da EJA, torna-se imperativo que as políticas públicas atuem de maneira coordenada (Junqueira, 2004), garantindo a assistência integral de que o aluno necessita para se firmar como sujeito histórico de direitos (Machado, 2009).

O terceiro subfio identificado nas entrevistas concebe **a EJA como um direito** inalienável. Os depoimentos convergem ao apontar que o desmonte sofrido pela modalidade em anos anteriores resultou em uma política de silenciamento (Cavalcante, 2019).

O desmonte, segundo Gomide, Silva e Leopold (2023), se caracteriza por:

- a)** omissão, ausência de decisão ativa, produzindo o desmantelamento gradativo sem produzir grandes tensionamentos;
- b)** deslocamento da arena, com decisão ativa, mudança nas bases organizacionais; porém, embora a mudança de arena signifique que decisões de desmonte sejam tomadas, isso pode não ser óbvio para os beneficiários da política, que acabam não responsabilizando diretamente os políticos;
- c)** por ação simbólica: nenhuma decisão ativa e alta visibilidade, pois os políticos declaram suas intenções de desmontar determinada política, mas não o fazem em função da correlação de forças; e
- d)** o desmonte ativo, que acontece quando querem desmontar alguma política e querem ser reconhecidos por isso.

No caso da EJA, parece que a omissão e o deslocamento da arena foram as formas de desmonte mais utilizadas entre os anos de 2018 e 2022. Como consequência direta, houve a supressão de garantias constitucionais históricas, conforme se observa no trecho da professora Ana Lúcia: *“Um ano do Pacto EJA e ele continua em construção. Vejo que é uma grande conquista, a maior do governo Lula. A frase seria: a EJA como uma dimensão fundamental e como modalidade ela precisa voltar a ter força de lei da Constituição Federal, da LDB, garantindo seu direito legal e suas conquistas históricas alcançadas numa perspectiva freiriana”*.

Nesse sentido, a professora, acompanhada de outras pessoas entrevistadas, destacou o **descumprimento do direito à educação**, cuja garantia deve ser defendida de forma intransigente, articulada à construção de uma sociedade democrática e resistente à visão neoliberal, a qual desconsidera esse direito e atua para que essas populações permaneçam marginalizadas. Entretanto, afirma-se que não se trata de qualquer modalidade de formação para jovens, adultos e idosos, mas sim de uma educação na perspectiva freiriana, que valoriza essencialmente os seus saberes de vida.

Nesse mesmo sentido, a professora Cláudia trouxe outro elemento que aniquila qualquer possibilidade de política pública: a **ausência de financiamento**. Como ela mesma afirmou: *“Bem sabemos que a EJA foi destruída, aparentemente sem forças para se reerguer. Sem orçamento, sem lugar físico e político no MEC”*.

O quarto e último subfio identificado é a **matriz de Educação Popular**, presente nas entrevistas como pano de fundo para o reconhecimento da **participação popular e da construção coletiva**, a partir das identidades diversas e plurais, em consonância com os destaques dos representantes do Consed e da Undime: *“A essência da Educação Popular é a construção coletiva. O Pacto deve ser elaborado, acompanhado e avaliado com participação efetiva de comunidades, Movimentos Sociais, sindicatos, organizações da sociedade civil, quilombolas, indígenas, camponeses, juventudes e demais sujeitos históricos da educação”*.

Tal perspectiva se coaduna com a análise da dupla de sistematizadores que ressaltou a Educação Popular para a EJA: *“A Educação Popular, razão fundante da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, que tem na trajetória histórica de luta dos povos da América Latina o exemplo de tensionamento entre o fazer acontecer pelas suas próprias mãos, inclusive demandar o Estado para o atendimento de suas reivindicações, em especial o direito à educação, o que requer financiamento”*.

Por fim, reitera-se a urgência de construir e internalizar, na sociedade brasileira, uma **cultura de valorização da EJA**. Torna-se imperativo reconhecer que jovens, adultos e idosos são sujeitos históricos que detêm o **direito inalienável de ocupar os espaços educativos em qualquer etapa da vida**, em consonância com as reflexões de Liana Borges: *“Não é possível que a gente não tenha construído uma cultura de Educação de Jovens e Adultos no sentido de que qualquer pessoa desse país possa entender que seu lugar também é na escola. Estamos sempre mendigando, a gente está sempre dizendo, ó, estamos aqui, não esqueçam de nós”!*

REFERÊNCIAS

- BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
- BONETI, Lindomar Wessler. Fundamentos epistemológicos de las políticas educativas: de la razón moderna al discurso de inclusión social. In: TELLO, César G. **Los objetos de estudios de la política educativa**. Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015.
- CAVALCANTE, Janayna. Educação de Jovens e Adultos na ordem pós-democrática: desaparecimento da modalidade e invisibilidade institucional. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1123-1143, jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/44000/29942/129358>, Acesso em: 7.jun.2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GOMIDE, Alexandre de Ávila; SILVA, Michelle Moraes de Sá e; LEOPOLDI, Maria Antonieta (ed.). **Desmonte e reconfiguração de políticas públicas (2016-2022)**. Brasília, DF: Ipea: INCT/PPED, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/entities/book/2fc7c66c-6c6d-4ac2-bc06-dd6d0b78a6da>, Acesso em: 7.jun.2026.
- JUNQUEIRA, Luciano A. **Práticas de gestão intersectorial nas políticas sociais**. São Paulo: PUC-SP, 2004.
- MACHADO, Maria Margarida. A EJA e os desafios da formação de seus sujeitos. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 82, p. 29-43, nov. 2009.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr.2006.
- TELLO, César G. **Los objetos de estudios de la política educativa**. Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015.



4º FIO CONDUTOR

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO NO IFFAR: LIMITES, AVANÇOS E RECOMENDAÇÕES NO CONTEXTO DO PACTO DA EJA

Marcos Antonio Franco Petraglia Filho⁶⁶

Maria do Socorro Silva⁶⁷

Este é o 4º fio condutor e o foco é a Formação em Serviço que está sob responsabilidade do IFFar, considerando as análises das pessoas e grupos que participaram das entrevistas-diálogo, bem como suas preocupações e recomendações.

A **Formação em Serviço consolidou-se como um dos eixos centrais** do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), constituindo-se como espaço de construção coletiva, fortalecimento político da modalidade e valorização dos sujeitos da EJA, tanto professoras(es) como estudantes.

A análise horizontal evidencia que as(os) participantes nas entrevistas-diálogo compreendem essa política para **além de uma simples estratégia** de formação docente, porque a ela **atribuem um caráter político-pedagógico** fundamentado na Educação Popular e nos princípios freirianos.

As falas analisadas revelam que a formação docente na EJA foi historicamente negligenciada pelas políticas públicas brasileiras. Nesse sentido, Cláudia Borges enfatizou que a necessidade de uma formação específica para as(os) professoras(es) da modalidade sempre esteve presente nos debates da área: *“Vocês sabem que, desde que eu estou na Educação de Jovens e Adultos, o que eu sempre escutei foi sobre a necessidade de ter uma formação específica para os professores da EJA. Essa foi a nossa busca, a de assegurar isso dentro do Pacto EJA”*.

⁶⁶ Sistematizador do estado de Minas Gerais

⁶⁷ Sistematizadora do estado de Tocantins

Essa fala denota uma problemática histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a ausência de políticas estruturadas de formação docente inicial e em serviço. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) reconheça a EJA como modalidade da educação básica, os cursos de licenciatura ainda apresentam lacunas significativas na preparação de professoras(es) para atuar com jovens, adultos e idosos trabalhadores. Como apontou Timothy Ireland: *“Temos poucos professores preparados para a EJA; um grande desafio nosso é garantir a formação inicial de professores”*.

Nesse cenário, que permanece quase inalterado, Jaqueline Ventura, estudiosa do tema, corrobora com Timothy ao afirmar que a EJA ocupa um lugar secundário; portanto, diz a professora:

É preciso considerar o lugar marginal ocupado pela EJA no âmbito do sistema educacional e, como decorrência, o desconhecimento da especificidade da natureza da EJA, bem como seu não reconhecimento como um campo de conhecimento próprio, fatores que estão relacionados e em parte explicam a incipiente formação (especialmente nas licenciaturas) até hoje disponibilizada aos professores para atuar nessa modalidade de ensino (Ventura, 2012, p. 73).

Tais constatações aproximam-se das análises de Miguel Arroyo, ao afirmar que a EJA sempre ocupou um lugar periférico nas políticas educacionais brasileiras. Para Arroyo (2017), os sujeitos da EJA, historicamente, foram tratados como “passageiros da noite”, invisibilizados pelos sistemas educacionais e submetidos às políticas compensatórias, descontínuas e precarizadas. Nesse contexto, a Formação em Serviço surge como tentativa de romper com essa lógica de marginalização.

Outro aspecto recorrente nas entrevistas-diálogo refere-se à compreensão de que a **formação precisa estar enraizada nas realidades concretas dos territórios** e das práticas educativas. Cláudia Borges destaca que não se trata de “qualquer formação”, mas de um processo articulado ao cotidiano escolar e às experiências dos sujeitos da EJA. Essa concepção dialoga, diretamente, com as formulações de Paulo Freire, especialmente quando o autor defende que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos e educadores.

Ao aprofundar essa discussão, Ana Lúcia afirmou: *“É nessa dimensão que encontramos o verdadeiro significado: no cotidiano da vida prática dentro da escola. Esse é o compromisso que precisamos assumir. Não se trata apenas de concepção*

teórica [...] É uma concepção que deve estar comprometida com a vida real, com a prática transformadora”.

A partir dessa perspectiva, percebe-se que a Formação em Serviço desenvolvida pelo IFFar procura superar modelos tradicionais de formação continuada, baseados em palestras descontextualizadas ou treinamentos técnicos verticalizados. O que emergiu das entrevistas-diálogo é a defesa de uma **formação construída na coletividade, fundamentada no diálogo, na troca** de experiências e na problematização da realidade.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Antônio Nóvoa, para quem a formação docente precisa ocorrer “dentro da profissão”, valorizando os saberes produzidos pelos próprios professores em suas práticas cotidianas. Para Nóvoa (1995), os processos formativos mais significativos são aqueles que promovem a reflexão crítica sobre a prática e fortalecem o trabalho coletivo entre os educadores.

As entrevistas também evidenciaram que a Formação em Serviço foi concebida a partir dos fundamentos da Educação Popular e dos Círculos de Cultura freirianos. O documento analisado ressalta, na entrevista com Ana Lúcia que: *“a Formação em Serviço [...] é regulada sob a dimensão conceitual dos Círculos de Cultura, visto que resgatam os fundamentos da pedagogia freiriana”.*

Nesse aspecto, a política do Pacto EJA reconhece os sujeitos da modalidade como portadores de saberes, experiências e trajetórias de vida que precisam ser valorizadas no processo educativo. Ana Lúcia reforçou essa ideia ao afirmar que *“o estudante é que deve ser compreendido em sua totalidade [...] Esse sujeito da experiência, do cotidiano, da concretização da EJA”.*

Essa perspectiva rompe com concepções bancárias de educação denunciadas por Paulo Freire, nas quais o educando é visto apenas como receptor passivo de conteúdos. Ao contrário, as entrevistas-diálogo apontaram para uma concepção de formação crítica, humanizadora e **comprometida com a transformação social**.

Além disso, a análise horizontal demonstra que a Formação em Serviço desempenhou papel importante no fortalecimento da identidade docente na EJA. As(os) entrevistadas(os) reconhecem que a política possibilitou ampliar espaços de diálogo pedagógico, **fortalecer redes de educadores e valorizar os profissionais** historicamente invisibilizados pela estrutura educacional brasileira.

Uma das falas dos representantes da Undime e Consed destacou: *“A formação, nesse contexto, não é uma atividade técnica, mas uma expressão de compromisso ético, político e humano com a EJA”*.

Essa dimensão ético-político-pedagógica da formação aproxima-se das formulações de Carlos Rodrigues Brandão sobre Educação Popular. Para Brandão (2006), a educação não pode ser reduzida à transmissão de conteúdos, pois constitui prática coletiva de produção de sentidos, identidades e participação social.

As entrevistas-diálogo também comprovaram que a Formação em Serviço promoveu um movimento nacional de debates sobre temas centrais da modalidade. Timothy Ireland destacou que a política conseguiu reunir milhares de professores, gestores e educadores em torno da discussão da EJA, algo considerado inédito na história recente da modalidade: *“Essa formação tem promovido um movimento nacional de debates sobre temas centrais da EJA, envolvendo milhares de professores, gestores, educadores, etc., e repercutindo diretamente na prática educativa”*.

Entretanto, embora os avanços sejam significativos, as entrevistas também apontaram diversos **limites e contradições presentes no processo formativo**. Entre os principais desafios mencionados, aparecem as dificuldades de comunicação entre as instâncias de gestão, a sobreposição de ações, as desigualdades territoriais e as limitações estruturais enfrentadas pelos municípios, como os horários de trabalho dos(as) docentes e o sinal da internet.

Representantes da Undime e do Consed apontaram que *“as formações não estavam chegando nas escolas como a gente gostaria que estivesse sendo”*. Também destacaram problemas relacionados à *“sobreposição de algumas ações”* e ao *“acúmulo de tarefas”*. Essas falas revelaram os limites da governança federativa brasileira, marcada por desigualdades regionais e diferentes capacidades administrativas entre estados e municípios.

Além disso, algumas entrevistas evidenciaram dificuldades na transmissão de informações entre os segmentos envolvidos na política. Um dos relatos da entrevista com os articuladores menciona que *“ainda sentem muito essa dificuldade na transmissão de informações”*.

Esse aspecto anuncia que a implementação de uma política nacional de formação **exige mecanismos mais eficientes de articulação, comunicação e acompanhamento** das ações nos territórios. As falas também indicaram que muitas

redes municipais ainda apresentam fragilidades na compreensão do próprio Pacto EJA, confundindo-o, em determinados contextos, com o Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Outro desafio apontado refere-se ao **formato virtual** das formações. Embora as tecnologias digitais tenham possibilitado alcance nacional e ampla participação, também geraram limitações relacionadas ao acompanhamento pedagógico, às **condições de acesso** e à participação efetiva dos docentes. Nesse sentido, as reflexões de Pierre Lévy (1999) contribuem para compreender que as tecnologias digitais ampliam as oportunidades de aprendizagem e de construção coletiva do conhecimento, mas sua efetividade depende da inclusão digital, das condições materiais de acesso e do desenvolvimento de competências que permitam aos sujeitos participar ativamente dos processos formativos.

Assim, a formação virtual representa um potencial significativo para a democratização do conhecimento, mas **exige investimentos em infraestrutura**, suporte técnico e mediação pedagógica para garantir a qualidade e a equidade da participação.

Ainda assim, as entrevistas-diálogo evidenciaram que a modalidade virtual também produziu **avanços importantes, especialmente no fortalecimento das trocas** entre educadores de diferentes regiões do país. Ana Lúcia reconheceu que, apesar das dificuldades, *“o processo de formação tem promovido uma série de avanços, especialmente, no desenvolvimento dos docentes e na troca de experiências por meio de espaços de diálogos construtivos”*.

Outro eixo analítico importante refere-se à necessidade de consolidação do Pacto EJA como política pública de Estado. As entrevistas revelaram preocupação com a **histórica descontinuidade das políticas educacionais voltadas à EJA**, frequentemente interrompidas a cada mudança de governo.

Nesse sentido, Timothy Ireland afirmou que *“o Pacto é um processo que esperamos não terminar no final de 2026, ou seja, que fique em alguma forma convertido em uma política pública permanente”*. Essa preocupação também apareceu em outras narrativas que defenderam a necessidade de garantir financiamento contínuo, fortalecimento das redes públicas e compromisso efetivo dos entes federados com a modalidade.

Maria Margarida detalhou o que pensa e sugere para a formação docente: *“Então, a gente estava engatado com uma ideia de currículos integrados, onde, principalmente, na experiência, a partir da EJA integrada à educação profissional e tecnológica, que defendia a regência compartilhada, a preparação de intervenções pedagógicas e didáticas, dialogadas com áreas de conhecimento, disciplinas, e mesmo o campo da formação para o mundo do trabalho, a gente estava começando a chegar a isso quando a gente sofre, então o golpe de retorno à fragmentação curricular e a esse modus operandi, que tem a ver com a BNCC, tem a ver com as diretrizes operacionais de 2021”.*

Ao analisar as entrevistas-diálogo, percebe-se que há consenso entre os participantes sobre a importância de fortalecer a EJA como direito social e como política pública permanente. Tal perspectiva dialoga com as reflexões de Frigotto (2010), ao denunciar os impactos das políticas neoliberais na fragmentação das ações educacionais e na precarização da formação docente.

As recomendações apresentadas pelos entrevistados apontaram para diferentes direções: fortalecimento da comunicação entre MEC, estados, Distrito Federal e municípios; ampliação do financiamento; garantia de infraestrutura adequada; criação de tempos institucionais para formação docente; melhoria do acompanhamento pedagógico; valorização dos saberes populares; e construção de currículos contextualizados às realidades dos sujeitos da EJA.

As narrativas também reforçaram a necessidade de **combater a lógica das políticas provisórias e fragmentadas**. Em uma das entrevistas, realizadas com os representantes dos fóruns da EJA, eles afirmaram que *“as políticas, sejam de alfabetização ou de escolarização, em todos os níveis da educação básica, precisam ter continuidade”*. Nesse sentido, a Formação em Serviço apareceu não apenas como estratégia pedagógica, mas como movimento político de resistência e reconstrução da EJA no Brasil contemporâneo.

Por fim, a análise horizontal ressalta que a experiência formativa desenvolvida pelo IFFar constituiu uma importante experiência coletiva de mobilização nacional em defesa da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Mesmo marcada por limites, contradições e desafios estruturais, que entendemos como parte de um processo desencadeado em um país com dimensões continentais, a **política fortaleceu espaços de diálogo, ampliou a visibilidade da modalidade e reafirmou princípios históricos da Educação Popular**.

As entrevistas-diálogo demonstraram que a Formação em Serviço possibilitou o fortalecimento de práticas pedagógicas críticas, comprometidas com os sujeitos da EJA e com a construção de uma educação emancipadora. Mais do que uma política de capacitação, a **formação assumiu o caráter de prática ética, política e humana**, reafirmando a centralidade do diálogo, da escuta e da esperança na construção de uma sociedade democrática.

Esperamos, sim, que a Formação em Serviço se efetive em todo o país, com as devidas garantias e repercussões nas carreiras docentes, e que sejam asseguradas as condições técnicas, políticas e pedagógicas, criando, dessa forma, uma **cultura de formação docente**, seja ela inicial, continuada ou em serviço.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **MEC celebra aniversário de Paulo Freire com avanços no Pacto EJA**. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/setembro/mec-celebra-aniversario-de-paulo-freire-com-avancos-no-pacto-eja>, Acesso em: 7 jun. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. 264 p.
- NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- VENTURA, J. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEBA** - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, 2013. DOI: 10.21879/faeoba2358-0194.2012.v21.n37.p%p. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeoba/article/view/458>. Acesso em: 1 jun. 2026.



CAPÍTULO

3



As Cartas Pedagógicas das Sistematizadoras e dos Sistematizadores



CARTA PEDAGÓGICA

1



Aline Maria Salami



SANTA CATARINA

março 2025



Florianópolis, 30 de março de 2025.

Meu nome é **Aline Maria Salami**, sou natural de Sarandi, Rio Grande do Sul (RS), e atualmente moro em Florianópolis, Santa Catarina (SC). **Sou filha de professores da rede pública estadual do RS e, desde pequena, acompanhei suas lutas e reivindicações por melhores condições de trabalho** junto ao Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS). Minha mãe sempre esteve envolvida com as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), enquanto eu iniciei minha militância nos movimentos da Igreja Católica, participando da Pastoral da Juventude e das Romarias da Terra, muito expressivas na minha região.

Em 1999, a fim de cursar a graduação em Nutrição, eu me mudei para Pelotas, onde eu me aproximei dos movimentos estudantis e sociais que contribuíram para minha formação política e compreensão da sociedade capitalista. Durante a graduação, alguns professores da área da Saúde Coletiva nos apresentaram a **Educação Popular em Saúde, uma abordagem político-pedagógica inspirada no pensamento freiriano, na qual os saberes e práticas locais e comunitárias em saúde dialogavam com os saberes técnico-científicos dos profissionais** e buscavam promover a autonomia dos sujeitos e melhores condições de vida. Essa abordagem foi encantadora para mim, pois a lógica formal nos levava a pensar que o conhecimento médico só existia entre os profissionais da saúde.

No mesmo período, conheci Paulo Freire por meio de uma disciplina optativa chamada extensão rural, oferecida na Faculdade de Agronomia. Nessa oportunidade, o professor indicou a leitura do livro *Extensão ou comunicação?*, de autoria de Paulo Freire (1975). Essa obra critica o conceito de extensão rural, que é associado a um modelo vertical e autoritário, no qual o conhecimento é transmitido do técnico para o agricultor sem considerar suas experiências e seus saberes, servindo como forma de manutenção da desigualdade social e cultural.

Motivada por essa perspectiva, após formada, trabalhei durante três anos como **extensionista rural em uma cooperativa da reforma agrária, em assentamentos do Movimento Sem Terra (MST)**, na Região Oeste de SC, realizando ações de





educação alimentar e nutricional e de desenvolvimento territorial, especialmente com as mulheres, para o fortalecimento da segurança alimentar das famílias e comunidades.

A Educação de Jovens e Adultos entrou na minha vida quando comecei a trabalhar como **educadora do curso de gastronomia e identidade cultural**, na Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha. A escola, ligada à Central Única dos Trabalhadores (CUT), localiza-se em Florianópolis (SC) e desenvolve cursos de qualificação profissional: Formação Inicial e Continuada (FIC), curso técnico e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja-FIC).

Foi por meio das formações promovidas pela supramencionada escola que adentrei no campo da educação e trabalho e tive a oportunidade de conhecer autores, participar de estudos sistematizados, refletir criticamente nosso papel enquanto educadores e pensar o desenvolvimento metodológico na educação profissional para educandos trabalhadores jovens e adultos. Como a escola sempre participou do Fórum de EJA de SC, nas reuniões pedagógicas, discutíamos a **necessidade de compreender a especificidade da EJA quanto aos currículos, às metodologias e aos tempos adequados às necessidades dos trabalhadores que estudavam**, e isso orientava o nosso planejamento coletivo e a prática educativa com as turmas.

O nosso desafio era não restringir o curso a uma dimensão tecnicista da educação profissional, mas ir além dela. Fazer com que a escola e o conhecimento fizessem sentido para a vida desses sujeitos, que estivessem integrados à sua prática social, ou seja, suas trajetórias de vida e de trabalho. Neste sentido, os problemas, expectativas e sonhos dos discentes eram o ponto de partida dos percursos formativos.

Outro desafio ao trabalharmos com jovens, adultos e idosos era **pensar em metodologias da educação popular para promover um espaço de acolhimento e troca de saberes intergeracional**, bem como aulas dinâmicas e atrativas, pois os educandos chegavam cansados depois de um dia exaustivo de trabalho.

Penso que o acolhimento começava bem antes do início das aulas, desde a divulgação dos cursos (terminais de ônibus, centros de saúde, igrejas, associações de moradores, sindicatos, supermercados, etc.), buscando estar onde as pessoas





circulavam e viviam. Além disso, outro desafio e também aprendizado importante para mim foi me tornar educadora. Como não tenho formação acadêmica na área da educação, fui aprendendo a cultivar vários dos saberes necessários à prática educativa e continuo nesse processo.

Olhando em retrospectiva, o maior aprendizado com a EJA foi perceber que não existem eles e nós. Educadores e educandos produzimos a nossa vida através de nosso trabalho: sejam trabalhadores adultos inseridos no mundo do trabalho, sejam filhos desses adultos que não trabalham diretamente, mas vão fazê-lo. Temos uma identidade compartilhada, uma identidade de classe, somos trabalhadores.

Nesse sentido, minha expectativa como sistematizadora dos Círculos de Cultura Virtuais, ação importante do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), é conseguir explicitar a totalidade da prática formativa (suas relações, tensões e contradições) e superar barreiras pessoais para contribuir com o Coletivo de Sistematização. Além disso, **espero que a sistematização seja uma ferramenta política de análise e produção de novos conhecimentos para a promoção de uma educação emancipadora em favor da classe trabalhadora.**

Quando nos referimos à produção de conhecimento transformador, não estamos tratando apenas de um discurso que se apresenta como tal. Estamos falando de um processo conduzido por sujeitos sociais capazes de construir um conhecimento crítico, conectado aos desafios de uma prática social e aos saberes que dela emergem. Esse conhecimento, por sua vez, torna-se parte integrante da prática, contribuindo para a reflexão e o impulso de ações que promovem transformação.

Compreendo a sistematização como uma interpretação crítica dos processos vividos. Um “dar-se conta” da própria experiência, que identifica aprendizagens significativas para retroalimentar a experiência ou servir de inspiração e aprimoramento para outras experiências, em uma perspectiva de transformação de práticas sociais.

Oscar Jara aponta que a **Sistematização de Experiências é um processo metodológico que busca reconstruir e interpretar criticamente uma prática ou experiência vivida**, permitindo a produção de conhecimento a partir dela e o desenvolvimento de capacidades de mudança social e pessoal. É uma **reflexão**



crítica que permite compreender, aprender, apreender e transformar realidades, para alcançarmos uma coerência cada vez maior entre o que pensamos, dizemos, sentimos, queremos e fazemos.

Desta maneira, eu me despeço de vocês acreditando que participar dessa experiência (e já está sendo) me transformará enquanto educadora e militante da EJA, aportando novos saberes e ferramentas teórico-metodológicas para fortalecer a luta política em defesa do direito à Educação de Jovens e Adultos. Penso que a **sistematização contribuirá com novos olhares para a Educação Popular, novas práxis, novas percepções para os sujeitos da EJA** com a finalidade da construção de uma política pública de EJA e de uma sociedade mais justa, humana e inclusiva.

Para encerrar essa carta, trago uma frase de Paulo Freire que serve como inspiração na caminhada: “Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (Freire, 2022, p. 34).

FIGURA 1 – Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha, Florianópolis (SC)



Fonte: Acervo da Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha (2022).

FIGURA 2 – Socialização da experiência da ETHCI com a participação dos educandos do Curso técnico em hospedagem, no II Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica, realizado em Brasília.



Fonte: Acervo da Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha (2012).

Forte abraço,
Aline Maria Salami

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- JARA, O. **A sistematização de experiências, prática e teoria para outros mundos possíveis**. Brasília: CONTAG, 2013.



CARTA PEDAGÓGICA

2



Edna Rodrigues de Moura



RORAIMA

março 2025



Roraima, 31 de março de 2025.

Meus desafios na EJA como direito e dever de mudar o mundo.

Na minha infância, fui sempre ativa, gostava de brincar, tomar banho no riacho, cuidar dos animais e observar os pássaros quando se acasalavam. O momento de os filhotes conquistarem a independência e voarem para fora do ninho. Tudo era observado com detalhes e questionava o porquê éramos diferentes. **Questionava sempre que me deparava com algo de que discordava.** Os professores das séries iniciais não concordavam e, às vezes, incomodavam-se com as minhas perguntas; às vezes, respondiam a essas inquietações e outras vezes simplesmente me isolavam. Tal comportamento me deixava incomodada, pois os professores, para mim, deveriam oferecer as respostas quando questionados. Esse era o meu entendimento, afinal, eles tinham estudado para se tornarem professores.

Ao concluir o ensino médio no técnico em contabilidade, não consegui trabalho na área de formação, pois exigiam dois anos de experiência e, durante os estudos, não tive estágios. No decorrer dos meses, sempre me convidavam para trabalhar como professora. Não aceitava. Depois, pelas circunstâncias, aceitei cursar as disciplinas de didática; ao concluir, participei de um concurso para professor e fui classificada.

Minha primeira experiência foi uma turma de 2ª série primária com 45 alunos. Todos já tinham cursado a série duas ou até três vezes, com idade avançada para a série, entre 10 e 11 anos. Não tenho registros da época, pois as fotografias eram raras.

Sabe, as **minhas aflições eram muitas, mas tinha a convicção de que iria contribuir com aquelas crianças/adolescentes que, por algum motivo, tinham ficado para trás**, ou seja, não tinham continuado a série seguinte como os demais. Os meus questionamentos não tinham respostas por parte da coordenação ou gestão e isso aumentava minha angústia. Os dias transcorriam com essas angústias e esses questionamentos, ambos sem respostas, mas no atendimento aos alunos





procurava diversificar cada vez mais a metodologia para atender e dar significado à aprendizagem.

Na continuidade da minha formação, já na graduação, continuava em busca das tais respostas e questionamentos, ainda que não atendesse mais àquelas crianças e adolescentes. Ao reviver minha prática enquanto professora, percebo que as angústias ainda existem, mesmo com mudanças na metodologia, pois, após a graduação, deu-se o início de uma nova etapa na minha vida. Iniciei o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos.

Na graduação, deparei-me com a obra de Paulo Freire (2000) intitulada Pedagogia da Indignação; foi um achado, pois me enxergava em cada palavra proferida. Digo assim, pois nas leituras, desse e de outros, era como se ouvisse Freire. Então decidi direcionar as minhas atividades para o público adulto, ou seja, à EJA. As angústias não se extinguiram, ao contrário, descobri que era necessário dar continuidade à persistência, à luta pelo sonho e na esperança de que esse desalento fosse superado, afinal, Freire (2000) afirma que a mudança é difícil, mas possível.

Nesta escrita, percebo a importância do compartilhamento, não apenas das angústias, estas muitas vezes similares, mas da aprendizagem durante todo o processo. Esse é semelhante ao que ocorre em sala de aula, é um desafio, pois me leva à reflexão contínua sobre o papel que tenho e a responsabilidade na construção e no aperfeiçoamento do saber. Portanto, para ensinar e conhecer os seres humanos, verificamos a necessidade de adaptarmos nossa prática à realidade, este é o desafio que nos dá a possibilidade de intervir no mundo.

É exatamente porque sei que o mudar é difícil, mas possível, que resolvi doar meus esforços críticos ao trabalhar no projeto como sistematizadora do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA). Compreendo que, enquanto ser humano e professora que atua nesta modalidade, tenho minha contribuição de compartilhar que a educação que precisamos seja capaz de formar cidadãos críticos sem necessariamente serem pessoas que pensam mecanicamente, já que não são depósitos de conteúdo. Assim, se faz necessário refletirmos sobre nossas práticas em sala de aula, sobre as metodologias aplicadas, as quais, muitas vezes, não atendem à necessidade do cidadão.





Nesse processo, é importante sistematizar as etapas, pois aqui iremos perceber os fatores determinantes que marcaram, ao longo do trajeto, os momentos significativos nas diferentes etapas da experiência. Assim como compreender quais elementos são mais constantes, ocasionais e os que não tiveram continuidade permite identificar os componentes utilizados para novas linhas de trabalho.

Nos últimos anos, é nítido o aumento de projetos que incluem momentos específicos em áreas diversas, com foco na Sistematização de Experiências, sendo esta um exercício coletivo e crítico com o objetivo de uma nova oportunidade de aprendizagem.

Portanto, eu me compreendo ao refletir se a minha forma de expressar as razões que me movem criticamente mantêm vivas minhas convicções educativas, esperanças na luta pela atualização do sonho e da criticidade.

Forte abraço,
Edna Rodrigues de Moura

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

JARA, O. **A sistematização de experiências, prática e teoria para outros mundos possíveis**. Brasília: CONTAG, 2013.



**CARTA
PEDAGÓGICA**

3



***Ednalva Fiuza
de Santana do Nascimento***



BAHIA

março 2025



Cruz das Almas, BA, 23 de março de 2025.

“Ô de casa!” Estou aqui chegando e peço licença para abrir esta carta. **Nascida na zona rural do município de Cruz das Almas, estado da Bahia (BA), costumava ouvir o termo “vou pra roça” e comecei a me interessar por tudo que é do campo.** Moro em uma comunidade rural, na “roça”: Pumba! A comunidade da Pumba, por meio de seus relatos orais, conta que havia uma lagoa onde as mulheres lavavam as massas de puba e que o lugar recebeu o nome de “Pumba”. Sou filha de agricultores familiares, trabalhadores do campo, que plantavam limão e laranja.

Os meus primeiros estudos foram em uma escola pública do campo na própria comunidade, entre lutas e labutas de uma menina simples. O ginásio (atual ensino fundamental) e o 2º grau (atual ensino médio) foram realizados na cidade, com muitas dificuldades, pois naquela época não havia transporte escolar gratuito. Meu pai comprava um talão de passagens para que pudesse me deslocar da roça para a cidade. Sofri preconceito na escola da cidade por ser da roça.

O sonho de fazer o curso superior era grande, sonhava em ser professora de história, mas sempre escutava a minha mãe dizer: “Ir para Feira de Santana ou Salvador estudar? As condições não dão”. Após três anos de conclusão do ensino médio, ingressei no curso de Pedagogia, em Cachoeira (BA). Os estudos continuaram e, nesta caminhada, cursei Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Além disso, cursei Especialização em Educação de Jovens e Adultos na Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias, quando o gosto pelas leituras foi abrindo campo em minha trajetória. Nesse processo formativo e acadêmico em pedagogia e especialização, **o contato com os professores e os Movimentos Sociais da região me fizeram enxergar a necessidade do conhecimento científico e o saber popular andarem lado a lado.** Freire (2006, p. 17) nos diz:





Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Como professora do quadro efetivo da rede municipal de Cruz das Almas, desde 2010, ingressei como docente na modalidade de EJA, onde continuo atuando.

Particpei do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Recôncavo há cerca de 14 anos e, em 2020, fui indicada para a coordenação deste fórum. No mês de abril de 2012, participei do movimento de criação do Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá, exercendo a função de coordenadora colegiada.

A minha trajetória na EJA foi sempre marcada por desafios e aprendizados.

Atuei como professora formadora do Programa Todos Pela Alfabetização (Topa) e como professora técnica de acompanhamento no ano de 2010. As experiências vivenciadas me permitiram estudar e contribuir com a alfabetização de jovens e adultos, reconhecendo, como disse nosso grande mestre Paulo Freire (1987, p. 68): “Não há saber mais ou menos, há saberes diferentes”.

Um processo de extrema relevância para a minha trajetória de formação foi a atuação como coordenadora local do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova Brasil), nos anos de 2013 e 2014. Nesse projeto, pude reafirmar meu compromisso com a EJA, tornando-se essa uma experiência fundamental para estudar e aprofundar as práticas pedagógicas nessa modalidade, pautadas nos princípios da Educação Popular e na compreensão da modalidade como instrumento de transformação social. **A valorização dos saberes locais e das trajetórias dos sujeitos do território do Recôncavo foram essenciais no meu processo de formação enquanto educadora popular.**

Percebo que, durante esses anos, alguns cursos foram fundamentais na área e na dedicação aos estudos relativos à EJA. Na minha trajetória de estudos acadêmicos, cursei a disciplina sobre família no Programa de Relações Étnicas e ingressei como convidada das professoras ministrantes para fazer parte do Grupo de Estudos e Pesquisas Hermenêuticas sobre Famílias, Territórios, Identidades e Memórias, no intuito de compreender as relações étnicas e os marcadores presentes



nas fronteiras identitárias, para melhor contribuir nos trabalhos na comunidade através dos fóruns. Além de fazer parte do Grupo de Pesquisa Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho, da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), atuo como coordenadora do Núcleo Interprofissional em Educação, Saúde e Sociedade (Niess) da Faculdade Brasileira do Recôncavo (FBBR). Também estou associada à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), membro do GT 18 de EJA.

O sonho do mestrado era antigo e intensificou-se com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos da Uneb. No ano de 2021, decidi escrever o projeto e estudar para o processo seletivo. A escolha do tema desvelou-se a partir do meu contato com a história da Comunidade Quilombola Vila Guaxinim. Uma experiência de tantos aprendizados, tanto no programa, cursando as disciplinas, como no desvelamento da minha pesquisa intitulada *Educação de Jovens e Adultos: intersecções entre a formação e o mundo do trabalho de mulheres da EJA na Comunidade Quilombola Guaxinim, em Cruz das Almas/BA*. **Foram três anos de muita luta e resistência, marcados por momentos de profunda reflexão, desafios superados com resiliência e, acima de tudo, pelo poder transformador da educação.**

Aceitar a indicação do Fórum EJA da Bahia para assumir a função de sistematizadora e compor o Coletivo de Sistematizadores representa não apenas um desafio de produção de conhecimento, mas um compromisso político com a EJA, com o fórum e com a educação popular, percebendo-a como emancipatória e transformadora.

É nesse contexto que assumo o compromisso com o Coletivo de Sistematização. Entendo que muitos aprendizados e construções coletivas servirão para registrar e fortalecer a minha pessoa enquanto uma militante, educadora da EJA, bem como deixar um legado histórico da referida modalidade em nosso país.

Compreendo o papel da Sistematização de Experiências na formação permanente que, a partir dos Círculos de Cultura, extrapola o ato de registrar práticas, tornando-se uma trajetória de reflexão, aprendizagem e transformação.

A dialogicidade da educação popular, as trocas de saberes, as vivências dos sujeitos da EJA e os aprendizados com os meus camaradas de luta, de afeto pela EJA que compõem o coletivo, me fortalecem e me fazem **esperançar**, segundo os princípios de Paulo Freire.





Concluo esta carta pedagógica reafirmando a minha trajetória, o meu compromisso com este coletivo, com o Pacto EJA e com a EJA, que é política, pedagógica e libertadora.

Forte abraço,
Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento

REFERÊNCIAS

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.





CARTA PEDAGÓGICA

4



Elisabeth Gomes



MARANHÃO

março 2025



São Luís, MA, 26 de março de 2025.

Caríssimos(as),

Esta carta tem como objetivo compartilhar um pouco da minha história de vida, experiência profissional e luta pela vida, como parte de um trabalho proposto pelo Instituto Federal Farroupilha, no curso de sistematizadores, uma experiência diferente em tempos de e-mails, WhatsApp e outros recursos digitais.

Sou uma mulher preta, mãe solo, nordestina e periférica, nascida na baixada maranhense. Aos 9 anos de idade, saí da casa dos meus pais, no interior do estado, e fui para a capital cuidar de crianças, em busca de estudos.

A escola pública foi e sempre será minha maior e melhor referência de educação, de relação com a sociedade, com os conflitos pessoais e sociais e também com o preconceito racial. Na universidade, compreendi a importância de ações afirmativas e de políticas públicas focais que atendam a pessoas que, de uma forma ou de outra, não conseguem romper espaços historicamente manipulados e dominados por grupos que gozam de privilégios, seja pelo gênero, seja pela cor da pele, situação financeira, etc.

Graduada pelo Programa de Capacitação de Docentes do Estado do Maranhão (Procad), prestei o primeiro vestibular especial para docentes efetivos. **Desde cedo, sonhava cursar medicina, mas minha experiência como catequista na igreja revelou minha vocação para a docência.**

Desde jovem, participei ativamente das pastorais da Igreja Católica, especialmente na Pastoral da Juventude, em que adquiri valiosos conhecimentos e experiências. Engajei-me nas dinâmicas das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), fortalecendo os vínculos com a comunidade em que resido e refletindo sobre minha posição como mulher preta e periférica, dentro de um contexto social e político.

Iniciei minha carreira docente aos quinze anos, em uma escola particular, onde fui posteriormente contratada. Em 1986, obtive meu primeiro emprego na rede pública estadual, o que me permitiu vivenciar a realidade educacional sob uma nova perspectiva profissional.



Em 1992, participei de um concurso para a rede estadual e fui aprovada. Nesse mesmo ano, a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), em parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Maranhão, criou o Procad, resultado de ações conjuntas entre a universidade e a secretaria, com o objetivo de desenvolver iniciativas para melhorar a qualidade do ensino.

O principal objetivo do Procad, desde sua implantação, foi estabelecer e implementar uma política de desenvolvimento de recursos humanos voltada para os docentes do sistema educacional do Maranhão, considerando sistemicamente as necessidades de formação inicial dos professores da educação básica. Através desse programa, em 1997, concluí minha formação em pedagogia com habilitação em magistério.

Em 2002, prestei concurso para a rede municipal de São Luís, sendo esse meu primeiro contato com a Educação de Jovens e Adultos. Nesse período, desenvolvi vários projetos na área de tecnologias educacionais. Destaco, aqui, a participação na **criação da primeira Universidade Virtual do Maranhão** (Univima) e, ainda nessa universidade, em parceria com o Instituto Paulo Freire, criamos a **alfabetização via rádio**.

O objetivo foi a alfabetização de quebradeiras de coco, pescadores e lavradores nos 64 municípios de menor índice de desenvolvimento humano (IDH) no estado, por meio de programas de rádio e aulas complementares em cada localidade, assessorados pela saudosa professora Célia Linhares, em um programa de governo intitulado Plano de Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos do Maranhão (2008-2011). Esse Plano visou desenvolver ações que, revigorando funcionamentos e implantando equipamentos sociais e pedagógicos, promovessem, de forma coordenada, criadora e compartilhada, processos de uma alfabetização educadora. O objetivo era que participassem, com aprendizagens e ensinagens vivas e efetivas, pelo menos 80% dos 962.358 habitantes do nosso estado, correspondendo a 769.886 maranhenses, que, até hoje, permaneciam interditados das comunicações letradas e escritas.

Essa ação foi bruscamente interrompida com a cassação do então governador Jackson Lago, numa manobra política que trouxe, para o MA e para a EJA, consequências irreparáveis.

Participei da elaboração do Plano Estadual de Educação, como relatora do Eixo VI, representando o Fórum Estadual de EJA, do qual participo até hoje. Nessa



oportunidade, pude contribuir com a elaboração de políticas públicas voltadas para esse público, que é minha área de interesse.

O Fórum EJA representa, no meu percurso de vida, um espaço de luta, resistência e muita vontade de fazer com que jovens adultos e idosos possam ser respeitados, enquanto estudantes e pessoas de direito.

Com mais compromisso que expectativa, ser sistematizadora é uma tarefa assumida com o Fórum Estadual de EJA do Maranhão e o IFFar, na busca do efetivo sucesso do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), que recebo com muita esperança. É um esperar não só à luz do que diz Paulo Freire, “prática transformadora” e “ato de amor e libertação” (Freire, 1994), mas também do Papa Francisco (2024), ao afirmar que, como “Peregrinos da Esperança”, somos chamados a semear e cultivar a fé e a esperança em todos os lugares por onde passarmos.

Como mensageira dessa esperança, abraço a missão de apoiar e fortalecer uns aos outros, de tornar cada encontro uma oportunidade de crescimento espiritual e de partilha de amor e compaixão.

Com uma caminhada cheia de desafios, chego aos 60 anos com a mesma esperança e compromisso que comecei. Continuarei a percorrer cada caminho na certeza de que, como “Peregrinos da Esperança”, reafirmo o que disse o Papa Francisco (2024):

No coração de cada pessoa, encerra-se a esperança como desejo e expectativa do bem, apesar de não saber o que trará consigo o amanhã. Porém, essa imprevisibilidade do futuro faz surgir sentimentos por vezes contrapostos: desde a confiança ao medo, da serenidade ao desânimo, da certeza à dúvida.

E é com esses sentimentos de confiança, medo, serenidade e certeza que me entrego a esse projeto, convicta de que, apesar de todos os desafios, juntos faremos tudo o que for possível para que **a chama do compromisso com a EJA jamais se apague e sempre se renove.**

Forte abraço,
Elisabeth Gomes



REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PAPA FRANCISCO. *Spes non confundit*: Bula de Proclamação do Jubileu Ordinário do Ano 2025. **A Santa Fé**. 2024. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/bulls/documents/20240509_spes-non-confundit_bolla-giubileo2025.html. Acesso em: 24 set. 2025.



CARTA PEDAGÓGICA

5



Euzemar Fátima Lopes Siqueira



MATO GROSSO

março 2025



Mato Grosso, 30 de março de 2025.

Para traçar ou poetizar esta carta pedagógica, apresento-me a vocês com uma poesia de minha autoria:

E sou assim
Constituída de pedaço em pedaços
Como figuras geométricas irregulares.
Mas que vão se ajeitando mesmo diferentes
Se organizam as emoções e aprendizados
Em cada encontro ou reencontro da vida
Em profundidade, caminhos se entrecruzam
E no horizonte seguem paralelos
Só o tempo para nos fazer entender
A dinâmica deste caminhar.

Nesse percurso, **sou filha, irmã, tia, amiga, militante, educadora e mulher forte.** Nasci na cidade de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, na década de 1960, durante a Ditadura Militar, período em que não se podia expressar opinião.

Assim, nesse contexto, eu me tornei a filha do silêncio. Foi o período em que a opinião não valia ou era proibida, e meu refúgio passou a ser a leitura e a escrita. Sou a menina que escreveu um diário para refletir sobre as situações do cotidiano que não compreendia. Aos treze anos, comecei a escrever poesia e, ao aprender esse gênero literário, comecei a brincar com as palavras e fui construindo o meu mundo paralelo. Como diz Fernando Pessoa (1942) em seu poema “Tenho tanto sentimento”:

Temos, todos que vivemos,
Uma vida que é vivida
E outra vida que é pensada,
(...)
E vivemos de maneira
Que a vida que a gente tem
É a que tem que pensar.





A poesia me ajudou (e ainda ajuda) a compreender muitos contextos dessa trajetória. Fiz o curso técnico em secretariado na antiga Escola Técnica Federal de Mato Grosso, pois minha intenção era arrumar emprego. Assim que me formei, fui contratada para trabalhar na concessionária de energia elétrica do estado de Mato Grosso e me encantei com a questão do meio ambiente. Por isso, optei por cursar a licenciatura plena e bacharelado em geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso.

Cursar licenciatura plena em geografia, após a Ditadura Militar, possibilitou-me ter uma visão de mundo ampliada em relação aos movimentos que ocorriam no mundo. Naquele período, alguns professores progressistas, como Cornélio Silvano Vilarinho, abriram-nos os olhos para a alienação em que vivíamos sob o regime militar.

Ao me formar, continuei trabalhando na concessionária de energia elétrica – Centrais Elétricas Mato-grossenses (Cemat) e, no período noturno, como contratada nas escolas municipais e estaduais. Foi nesse contexto que **tive a oportunidade de trabalhar com turmas do ensino médio e de EJA, ensino fundamental e médio. Os alunos eram todos trabalhadores de diversas áreas de atuação e origens, e esse foi um espaço aonde ensinei e aprendi.**

O concurso público aconteceu dez anos após a minha colação de grau. Assim que saiu, prestei, fui aprovada e tomei posse na Escola Estadual Emília Figueiredo, exclusiva no atendimento de jovens e adultos, na época de transição da suplência para a EJA, à luz do Parecer 11/2000, do Conselho Nacional de Educação.

Devido ao movimento que acontecia em todo o território brasileiro, a Undime começou a se inteirar das discussões dos fóruns de EJA. A professora Alaide Alves Mendieta era a representante e convidou a secretaria de estado da educação a participar de um Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja). Assim, iniciou-se um processo dinâmico, com a homologação da Resolução 180/2001 e a constituição do fórum no estado de Mato Grosso. Fiz parte da pré-comissão para instituir o Fórum Estadual de EJA, criado no dia 8 de junho de 2002, em um grande evento que validou a Resolução 180/2001 e elegeu a primeira delegação para participar do Eneja com o Fórum já constituído.

Na eleição da primeira coordenação do Fórum Estadual de Mato Grosso, exerci a função de secretária executiva, o que me oportunizou ensinamentos e aprendizados sobre a concepção política e pedagógica e o método Paulo Freire.



O estado de Mato Grosso, com sua diversidade territorial composta por povos indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos, entre outros, possui variadas realidades educacionais, sendo que a maioria inicia suas trajetórias escolares pela EJA.

Com a expansão do fórum regional neste estado de dimensão continental, assumi a função de articuladora regional, cuja atividade era manter vivo o dinamismo para o funcionamento dos fóruns regionais. A função de articuladora regional foi sugerida pelo coordenador Joilson Gonçalo Ventura e inserida no regimento interno.

O acompanhamento dessas ações do Fórum Estadual de EJA, no estado do Mato Grosso, ocorria paralelamente à participação nos encontros de formação política e pedagógica, como o Eneja, o Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos (Ereja) e o Seminário Nacional de Formação em Educação de Jovens e Adultos (SNFEJA).

No ano de 2003, Mato Grosso sediou o V Eneja. Como dito anteriormente, a realização do evento tornou-se um espaço de formação política e pedagógica e foi enriquecedora para nós organizadores. Por meio do diálogo, compreendemos a importância do enfrentamento em defesa da EJA.

Como resultado, foram publicados anais (Figura 2) com os relatórios-síntese dos I, II, III e IV Enejas, registrando as propostas apresentadas e deliberações dos eventos. Importante observar que, naquele momento, ainda não havia o Portal dos fóruns de EJA.

Com poesia da Professora Tânia Tereza Pasqualine (2025, p. 70), vice-coordenadora do Fórum Permanente de Debates da Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso (FPDEJA-MT), nos candidatamos a sediar o V Eneja:

Pros cenários com mudança
Viemos pra Minas Gerais,
Cantada em verso e prosa
Por Drummond, Guimarães Rosa
Esse trem é bom demais.
E se no meio do caminho tinha uma pedra
transformada em rampas, ladeiras
fazemos a travessia da brava gente brasileira
pra construir cidadania.



Um dia alguém me falou:
não basta ensinar a pescar
é preciso, também, o rio conquistar
E vamos mais longe ainda
conquistar cidade, campo
esparramar alegria, fazer valer a utopia
de uma terra de iguais.
Tomar o rumo nas mãos
Fazer vida verdadeira
É o que todo deseja.
E depois do IV Eneja, no V
é preciso pensar.
A Minas nosso carinho
pelo feito extraordinário.
E vamos mudar o cenário
para uma terra também bela
Chapada, pantanal, o cerrado,
matrinxã, rasqueado, pequi e bolo de arroz,
no Centro-Oeste encravado
Mato Grosso emocionado pede o voto de vocês.
Para conquistar, integrar
E pra que todo mundo veja
Pra fazer o V Eneja,
Oferecemos Cuiabá - MT.

A indicação pelo Fórum EJA de Mato Grosso para participar como sistematizadora do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA) ativou muitas expectativas, como a de ter uma política conclusiva, afirmativa e efetiva para a EJA, que vá além da alfabetização de adultos, oferecendo continuidade, como propõe o próprio Pacto. Meu compromisso com a tarefa assumida no papel de sistematizadora é realizá-la com presteza e eficácia, compreendendo ser essa uma ação coletiva, que contribuirá para a construção de um registro reflexivo e analítico sobre as práticas pedagógicas em uma concepção freiriana.

Assim, minhas expectativas e compromissos com a tarefa assumida de sistematizadora do Pacto EJA são claros. Compreendo que **a Sistematização de Experiências na formação continuada, a partir dos Círculos de Cultura, é fun-**



damental para promover a reflexão, a troca de conhecimentos e a ampliação contínua de educadores e aprendizes.

Baseados no método de Paulo Freire e Oscar Jara, os Círculos de Cultura valorizam o diálogo, a construção coletiva do conhecimento e a valorização dos saberes diversos em sua pluridiversidade.

Considero que este trabalho de sistematização contribuirá para a construção de material reflexivo, a partir da realidade local, em um processo de escuta ativa, que organiza as experiências vivenciadas e construídas no processo histórico, reativado pela memória, como diz o poema de Mario Benedetti (2010, p. 25):

De vez em quando
Há que se fazer uma pausa
Contemplar a si mesmo
Sem a fruição cotidiana
examinar o passado
item por item
etapa por etapa
tijolo por tijolo
e não chorar as mentiras,
mas sim cantar as verdades.

Como o verso diz, a sistematização vai além do registro. São necessárias a escuta, a reflexão e a análise para compor, em poesia e de forma prazerosa, os *e-books* contendo os Círculos de Cultura das experiências existentes em todo o território nacional.

Forte abraço,
Euzemar Fátima Lopes Siqueira

REFERÊNCIAS

BENEDETTI, M. **A trégua**. Tradução de Luiz Carlos Bombardi. São Paulo: L&PM, 2010.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 180/2000 – CEE/MT**. Cuiabá, 05 de setembro de 2000. Disponível em: <https://forumeja.org.br/mato-grosso/resolucao-no-180-2000-cee-mt/>. Acesso em: 17. abr. 2025.

PASQUALINE, T. T. Poesia. In: Fórum permanente de debates da Educação de Jovens e Adultos (FPDEJA). **Anais do ENEJA**: I, II, III, VI. São Paulo: Editora Didática; Suplegraf Ltda, 2005, p. 70.

PESSOA, F. Tenho tanto sentimento. In: **Cancioneiro**. Lisboa: Ática, 1942. Disponível em: <https://arquivopessoa.net/textos/2174>. Acesso em: 17 abr. 2025.



CARTA PEDAGÓGICA

6



Francisca Karoline Ramos



ACRE

março 2025



Rio Branco, 28 de março de 2025.

Eu sou a professora Francisca Karoline, nascida na cidade de Feijó, interior do estado do Acre. Venho de uma família humilde, neta de seringueiros, que vieram do Ceará para o Acre para fazer parte do exército dos “soldados da borracha”. Muito sofrimento marca a história de minha família nessa trajetória, pelas condições de vida insalubres em que viviam os seringueiros na época da coleta de borracha. Mas, em busca de melhores oportunidades, eles conseguiram sair do seringal e vieram morar nessa pequena cidade do interior, e foi lá que meus pais se conheceram e formaram uma família.

A escolarização para meus avós e pais foi precária, minha avó paterna nunca chegou a ser alfabetizada. Entretanto, apesar de ter poucas oportunidades para estudar, minha mãe sempre via na escola uma forma de mudar de vida. Assim, justamente por não ter conseguido concluir nem o ensino fundamental, ela sempre me incentivou, e aos meus irmãos, a estudarmos. Ela era alfabetizada, mas, por todas as dificuldades financeiras decorrentes da falta de escolarização, acreditava muito nesse potencial transformador da escola e não queria que os filhos passassem pelas mesmas dificuldades que ela passou. Ela sempre fez o possível e o impossível para que estudássemos. **Como resultado desse olhar de minha mãe acerca da escolarização, pude concluir toda a educação básica e cursar a licenciatura.**

Meu pai também teve papel crucial em minha infância leitora: mesmo com pouca escolarização, ele sempre nos levava à biblioteca pública da cidade para ler e pegar livros emprestados. Ah, como eu adorava aquelas idas à biblioteca! Foi lá que conheci Monteiro Lobato, sem o olhar crítico que possuo hoje sobre o escritor, mas, com as *Reinações de Narizinho*, pude me encantar com o ato de ler, mesmo sendo um livro com poucas imagens, pois a trama era envolvente. **Eu era uma criança que amava livros! E nessa minha trajetória com a leitura, fui trilhando caminhos que me fizeram descobrir que amava a profissão docente e que era aquilo que eu gostaria de fazer na vida.**



Sou pedagoga graduada pela Universidade Federal do Acre (UFAC), a única instituição de ensino superior pública do meu estado, e foi nesse espaço acadêmico que me encontrei enquanto sujeito pensante. Ao ingressar na graduação, a sensação que tive foi de um descortinar de meus olhos e mente. Parecia que eu estava passando a enxergar o mundo sob outra lente, qual seja a do conhecimento científico. No decorrer do curso, me identifiquei muito com as discussões da área da psicologia da educação, especialmente as que se voltavam para a construção do conhecimento de forma social. E, como aprendiz da docência, pude experimentar diversas imersões nesse conhecimento que se construía de forma social, sempre evidenciando que o ser humano precisa do outro para se tornar humano em suas funções psicológicas superiores.

Porém, no decorrer da graduação, tive um professor e uma disciplina que foram divisores de águas para mim em relação a como eu encarava e percebia a educação e o exercício da docência. O nome da disciplina era educação popular, e o educador popular que a ministrou foi o Professor Doutor Gilberto Francisco Dalmolin. Foi a primeira vez que li Paulo Freire e conheci Carlos Rodrigues Brandão. Meu Deus! Conhecer esses autores e algumas de suas obras, naquele momento, **mudou radicalmente minha perspectiva de vida e acendeu em mim uma paixão por um ideal de educação libertadora, que até então não existia para mim.**

Posso dizer que o conhecimento acadêmico é libertador, mas, na graduação, também vivi uma relação de opressão com os professores que eram formadores naquele processo de formação inicial. Isso porque alguns se colocavam como detentores de todo o saber e viam os licenciandos como meros receptáculos que estavam ali apenas para absorver todo o conhecimento que os ilustres professores doutores tinham para despejar. Era literalmente a experiência de uma educação bancária, exposta por Freire (1987). É óbvio que nem todos os docentes possuíam tal postura, mas essa foi uma prática que muito experimentei na educação superior.

E de fato, sendo uma pessoa educada em um ambiente familiar patriarcal, **era difícil para mim expressar meus ideais de uma educação que condizia com a liberdade do sujeito e com a sua vocação ontológica do ser mais freiriana** (Freire, 1987). Eu me identificava com aquele ideal e acreditava na educação popular que pudesse dar condições para ter aquilo que Carlos Rodrigues Brandão (2002), na obra *Educação Popular na escola cidadã*, denomina de plena-bela vida. **Toda e**



qualquer pessoa pode ter e viver essa vida bela a que a escolarização é capaz de dar acesso.

E eu queria ser essa professora que defendia essa perspectiva de educação, não sob a tutela de uma visão romantizada, mas sob um olhar otimista crítico, como diria Cortella (2011) em *A escola e o conhecimento*: fundamentos epistemológicos e políticos.

Nessa trajetória pude, inicialmente, realizar atividade de pesquisa sobre a alfabetização de jovens, adultos e idosos em Senador Guimard, uma pequena cidade do interior do Acre, próxima à capital. A pesquisa era realizada no Sesc Ler, uma iniciativa do Sistema S para contribuir com a redução dos altos índices de analfabetismo no estado. Pude conhecer aquela experiência e a vivência de pessoas com diversas trajetórias de vida, e que, assim como minha mãe, acreditavam no potencial libertador da escolarização e voltaram a estudar. Pessoas com mais de 60 anos eram a característica daquele grupo de estudantes da EJA nessa cidade. **Eles me fizeram acreditar mais ainda naquilo pelo qual eu havia me apaixonado: me tornar uma educadora popular.**

Já depois de graduada, trabalhei como professora de EJA numa turma equivalente ao 4º e 5º anos do ensino fundamental. Como era maravilhoso ver e participar daquele processo de construção de conhecimentos de sujeitos que iam se descobrindo potentes e produtores de saberes! A dialogicidade estava sempre presente em nossas aulas, por isso pude experimentar uma nova ótica de produção e construção de conhecimentos. Alguns anos mais tarde, continuei realizando pesquisas na área de EJA em nível *stricto sensu* no mestrado, investigando a construção da identidade cidadã, por meio das práticas de letramento e alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas descendentes de seringueiros, trabalhadores braçais, abordando a diversidade étnico-cultural característica de meu estado. **Eu me encantei com o partilhar de saberes e de experiências de vida daqueles que retornam à escola em busca de uma plena-bela vida.**

Também tive experiências com a formação continuada de professores de EJA em serviço, na secretaria de educação do meu estado, em que atuei diretamente com a formação de professores alfabetizadores de adultos, a partir das questões que eram levantadas pelos professores também como suas necessidades específicas de aprendizagens e ampliação de conhecimentos. Nesse sentido, em parceria com a UFAC, realizamos formações também em nível de extensão, com recursos destinados pela Secadi às universidades para contribuir com a formação de professores.



Nesse percurso, aprendi que realmente ninguém educa **ninguém, mas os homens, mediatizados pelo mundo, educam-se entre si (Freire, 1987)**. O diálogo no percurso formativo era impregnado de ação e reflexão, nessa grande cadeia de formação em que todos aprendiam e se educavam ao mesmo tempo: professores regentes e professores formadores. E que construção potente! De fato, todos éramos apenas mediadores, que orientavam o processo educativo nessa construção do conhecimento mediada socialmente, como diria Lev Vygotsky (Rego, 2004).

E, por fim, acredito que o trabalho de sistematização possa me ajudar a **ampliar meu olhar sobre a (re)construção de processos sociais e de saberes ressignificados dentro da EJA, tomando os Círculos de Cultura como elementos potentes de qualificação docente para a promoção de uma educação realmente de base popular e andragógica**. Recuperar experiências, refletir sobre elas e analisá-las de forma crítica, como diz Jara (2012), em *A sistematização de experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis*, é uma forma de **obter aprendizagens significativas**, identificando e compreendendo o que se vai realizando dentro daquilo que é pautável e daquilo que é coerente no percurso da experiência. É viver o aqui e agora, identificando que, muitas vezes, o planejado pode acontecer de formas diversas, que exijam atitudes compreensivas e reflexivas sobre o processo.

Sou integrante do grupo de pesquisa “Educação, Culturas, Identidades e Cidadania”, cujo foco se volta às iniciativas desenvolvidas por escolas e/ou professores da educação básica, no Acre, que se proponham a considerar, respeitar e valorizar, no processo educativo escolar, especificidades sociais, multi/interculturais, promovendo, a partir da escola, a busca pelo diálogo entre os diferentes como recurso para o exercício da cidadania. Acredito que, como pesquisadora e recém-integrante do Fórum EJA do Acre, como um dos membros da UFAC nesse colegiado, posso contribuir para a construção de políticas públicas sólidas para a formação de docentes para a EJA, seja em nível de qualificação inicial, seja continuada em serviço e em nível *lato sensu*.

A sistematização contribuirá para repensar os percursos formativos docentes e a dimensão da oferta de uma educação de fato de base popular, inspirada em princípios freirianos e não apenas voltada a interesses governamentais provisórios e passageiros, mais politiqueiros do que realmente interessados em promover equidade por meio do acesso à escolarização de qualidade, a qual também perpassa a formação do professor. Penso que o **Pacto Nacional pela Superação**



do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos é, pois, essa possibilidade de retomar a dignidade do direito de acesso à escolarização daqueles que foram alienados desse direito ao longo de suas trajetórias de vida, considerando os vários elementos envolvidos nesse percurso formativo. Assim a sistematização nos ajudará a refletir sobre esse processo em suas múltiplas dimensões formativas.

Um abraço fraterno,
Prof^ª. Francisca Karoline Ramos

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. **Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 14.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- JARA, O. **A sistematização de experiências**: prática e teoria para outros mundos possíveis. Tradução de Luciana Gafrée e Sílvia Pinevro. Brasília, DF: CONTAG, 2012.
- LOBATO, M. **Reinações de Narizinho**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1956
- REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2004.



CARTA PEDAGÓGICA

7



Luciana Aguiar



RONDÔNIA

março 2025



Porto Velho, 24 de março de 2025.

Meu nome é Luciana Ribeiro Tiburtino Aguiar, sou formada em pedagogia pela Faculdade de Ciências Administrativas e Tecnologia de Rondônia (Fatec). Em 2008, passei no vestibular da Universidade Federal de Rondônia (Unir) para cursar geografia. Fiz até o terceiro período desse curso, mas, infelizmente, como era no período vespertino, e eu precisava trabalhar, tive que desistir. Ainda tentei estudar, mesmo trabalhando, devido a um acordo que fiz com meu gerente. O combinado era trabalhar pela parte da manhã até a tarde no shopping local, de onde ia para a Unir, depois voltava para completar minha carga horária. Porém, era uma jornada muito cansativa, e, quando chegava em sala de aula, não rendia o suficiente.

Em 2011, iniciou minha paixão pela educação, quando fui nomeada no concurso público para inspetora escolar. Nessa função, trabalhei em uma escola de educação infantil, onde comecei a perceber como funcionava o mundo da educação em sua etapa inicial. Baseada nessa experiência, me vi querendo fazer algo a mais na educação, por isso iniciei meu curso de pedagogia, em 2013, pela Fatec. Tive muitas experiências produtivas na graduação. Uma delas foi quando, andando pelo corredor da faculdade, vi um anúncio no mural para trabalhar com jovens e adultos. A prefeitura pagaria uma bolsa para quem fosse professor naquele programa, que era uma ação do governo federal em colaboração com estados, Distrito Federal e municípios. O programa era voltado para a alfabetização de jovens acima de 15 anos, adultos e idosos, de fluxo contínuo, organizado por ciclos e com duração de nove meses.

Como eu estava precisando de ajuda financeira, fiz minha inscrição e, para minha surpresa, **fui selecionada para trabalhar no Programa Brasil Alfabetizado (PBA)**, no qual trabalhei como alfabetizadora no período de 21 de maio de 2013 a 16 de janeiro de 2014. Minha turma continha mais ou menos 20 alunos, em sua maioria acima de 30 anos de idade. Com o passar dos meses, e com pouca experiência, alguns alunos foram evadindo; restaram apenas 10 alunos, que, três

vezes na semana, iam às aulas na associação do bairro. Foi quando tive muitas reflexões e inquietações sobre o ensino voltado para esse público. **A sede de aprender desses alunos era extraordinária: diferente das crianças, adolescentes e jovens, eles têm experiências valiosas, que podem ser levadas em consideração durante seu ensino.**

Três anos após terminar minha graduação, no ano de 2020, fui nomeada no concurso do Instituto Federal de Rondônia (Ifro) como pedagoga técnica administrativa. Fui lotada no *Campus* avançado São Miguel do Guaporé, que, por ser novo, ainda estava em desenvolvimento. Nesse *campus*, iniciei outra graduação em gestão pública, a qual finalizei em 2024. Escolhi esse curso para saber fazer uma boa gestão, principalmente relacionada às políticas públicas. Em poucos anos, consegui minha remoção para o *Campus* Guajará Mirim, que fica mais perto da cidade onde resido.

Chegando a esse *campus*, com menos de três anos, fui designada chefe do Departamento de Apoio ao Ensino (Dape). Essa função também me trouxe uma vasta experiência, aprendizados e desafios, como, por exemplo, a dificuldade de implantação do curso técnico em administração integrado ao ensino médio - EJA. Eram desafios referentes às matrizes curriculares, à evasão, à implantação. Também observei que o *campus* do qual faço parte é o único do estado que tem cursos voltados para a EJA integrados à educação profissional, sendo essa uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE). O PNE, em sua meta de número 10, visa oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de EJA, nos ensinos fundamental e médio, de forma integrada à educação profissional.

A escolha por pesquisar e aprender para desenvolver algo na EJA está relacionada a uma questão familiar e financeira. Isso porque nem minha mãe, nem meu pai terminaram o ensino fundamental, e, infelizmente, meus irmãos maternos, com os quais fui criada, terminaram seus estudos mais tarde, por meio de um provão para adquirir o certificado de conclusão. Sou a única dos meus irmãos maternos que conseguiu fazer um curso superior, e a única de toda a família materna a ingressar em um mestrado.

Também fui aluna da EJA, pois precisei finalizar meu ensino médio nessa modalidade para poder trabalhar no período diurno. Na época, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja) tinha sido criado inicialmente pelo Decreto nº. 5.478,





de 24 de junho de 2005; porém, foi ampliado em termos de abrangência por meio do Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006. Penso que se eu tivesse terminado o ensino médio com um certificado, algumas coisas teriam ficado mais fáceis devido à profissionalização, por isso acho importante o Programa, pois ele faz o aluno ter acesso ao mundo do trabalho com qualificação.

Particpei também de um projeto de extensão composto por um grupo de trabalho para organização de uma trilha formativa para a educação profissional e tecnológica no ensino médio integrado, o qual trouxe contribuições de muitos nomes, dentre eles, Marise Ramos e Gaudêncio Frigotto, para uma formação dos servidores do IFRO, que ocorreu no período de 09 de junho de 2021 a 30 de setembro de 2021.

No *Campus* Guajará Mirim, também tive a oportunidade de ser selecionada como supervisora em um processo seletivo do curso de salgadeira para alunas senhoras. Assim, mais uma vez, me deparei com o **ensino voltado para os adultos. É um ensino desafiador, que requer um estudo adequado para entender esse público.** Pensando nisso, procurei entender um pouco mais sobre a educação profissional, principalmente para buscar alternativas sobre como melhorar e também expandir a meta 10 do PNE, não só no *Campus* Guajará Mirim, mas também em todos os *campi* do Ifro espalhados pelo estado de Rondônia.

E para enriquecer ainda mais minha jornada, no ano de 2023, recebemos, no curso de ciências biológicas, um aluno com deficiência intelectual, aprovado no processo seletivo do Ifro, que não sabia ler nem escrever. Muitos docentes não sabiam o que fazer com esse aluno, no sentido de como ensinar um aluno que está na graduação, porém não sabe ler, nem escrever. Foi quando eu, a psicopedagoga do *campus*, e a diretora de ensino montamos uma escala de alfabetização desse aluno, e, pelo menos três vezes na semana, nos encontrávamos no *campus* para alfabetizá-lo. Assim, no primeiro dia de aula, coleí com fita algumas letras do alfabeto nos corredores do *campus* e perguntei sobre cada letra que ele ia encontrando. Nos mesmos passeios, perguntava quais das letras compunham o nome dele. Em poucos dias, o aluno já mostrava algumas evoluções, o que nos fez querer continuar o processo.

Muitas foram as oportunidades que surgiram ao longo de minha jornada, que me fizeram repensar o ensino e meu papel na educação. Pensar em como melhorar o ensino e a vida daqueles que não tiveram oportunidades na idade



em que a lei estabelece, lhes trazendo perspectivas e esperança para realização de sonhos que, por algum motivo, não conseguiram viver. Essas minhas experiências sempre me colocaram ao lado ou até mesmo de frente para a EJA, embora, muitas vezes, não pudesse contribuir da forma como gostaria.

Por isso, minha expectativa é que, de alguma maneira, eu possa compartilhar as experiências adquiridas ao longo da minha vida, auxiliando alunos, docentes e gestores a entender, compreender e lutar pela inclusão desse público tão negligenciado. **O papel do sistematizador, como escritor de experiências, poderá ser essencial para deixarmos um legado concreto, que poderá ajudar outras mentes, outras pessoas, a caminharem nessa estrada.**

Forte abraço,
Luciana Aguiar

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jun. 2005.

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2006.

BRASIL. Lei nº 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jun. 2024.



**CARTA
PEDAGÓGICA**

8



Maria de Fátima Pereira da Silva



PARAÍBA

março 2025



João Pessoa, 26 de março de 2025.

Pretendido Pacto EJA,

Esta carta está configurada como **autorreflexão do meu eu pessoal e do meu eu profissional**, constituída no presente como sistematizadora de experiências do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), instituído pelo Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. **Permite-me fazer brotar, por meio da escrita, um ato de reflexão, de transformação, um sentimento de conquistas e vitórias, fruto dos movimentos por uma política pública para a Educação de Jovens e Adultos.**

Mergulhada em águas próprias de longas temporadas e vivências no campo da educação, em destaque na EJA, esta carta pedagógica é um exercício de rememoração e reflexividade autobiográfica. Trata-se de um processo contínuo e coletivo de aprendizagem, proporcionando a realização do que ainda não foi experimentado, de alcançar o inatingível e de realizar o irrealizável. Isso posto, é a **utopia**, compreendida a partir das vivências marcadas pela exclusão social e educacional, das trajetórias interrompidas, alimentada e nutrida pelo esperar nos itinerários pelo direito de uma vida mais justa. **Esse “esperançar” anunciado por Freire como um acreditar, um fazer contínuo, coletivo, atrelado a quem faz diferente e acredita numa transformação pessoal e social.**

Essas considerações justificam meu compromisso com a tarefa aceita como sistematizadora de experiências do Pacto EJA. Um convite causador, no momento, de muito medo e desafios, que vão se superando e sendo fortalecidos pela dinâmica vivenciada no caminhar coletivo e na dimensão da grandeza, que se revelam nos rumos do projeto.

Assim, minha carta, escrita com emoção e compromisso, sensível às peculiaridades da EJA, evidencia minha história de vida docente, repleta de desafios e ousadia. **Esses elementos são nutrientes fundamentais para projetar um inédito viável e reconhecer que o Pacto não é tudo, mas é a luz do anúncio de uma conquista das lutas, pela garantia do direito à educação, da inclusão e da emancipação da população trabalhadora que estuda.**



Cito Roberto Carlos, na voz de Maria Bethânia (1993): “Olha, você tem todas as coisas/ que um dia eu sonhei pra mim”, entrelaçando com **minha história de vida, de educadora e militante da EJA, marcada por situações traumatizantes e excluídas de uma sociedade classista e desigual, que nega até o direito ao saber da população pobre e trabalhadora**. Trago à tona o quanto serviu para impulsionar minha formação pessoal e minha prática docente nos territórios diversos, vivenciando as realidades desafiadoras com maior sensibilidade e humanismo.

Movida pelo sentimento dos objetivos e ações postas no Pacto, pelo significado grandioso do papel da educação na vida de uma pessoa, descrevo minha história de vida e experiência docente, listando alguns aspectos que considero fundamentais e significativos. Minha história de vida docente na EJA é decorrente da minha constituição familiar, do que fui, do que sou como pessoa e como projeto próprio.

Fui alfabetizadora do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral); professora e formadora de professores da educação infantil, ensino fundamental e EJA; gestora escolar de instituições públicas estadual e municipal; tutora da educação a distância (EAD), no curso de gestão escolar, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB); tutora do Programa de Formação pela Escola da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). **Como móbil, razão para agir diante das opressões aos trabalhadores; esperanças e aspirações de ter uma profissão e tornar-me “alguém”, além de persistência e resistência para trilhar o caminho no âmbito escolar e na busca contínua por formação** para aprimoramento da prática pedagógica, valorizando a EJA e promovendo a inclusão.

Inspirada à luz de um novo sentir, um novo olhar para a ação de sistematizadora de experiências do Pacto, processo de registro e reflexão sobre as ações vividas na prática pedagógica, atrelando o técnico ao político, finalizo esta carta com um profundo sentimento de esperança. Parafraseio e declamo, numa performance da oralidade, uma estrofe do poema “Mãos dadas”, de Carlos Drummond de Andrade (1980), **em gratidão ao coletivo de sistematização, que não é poeta de um mundo caduco, também não canta o mundo futuro, está preso à vida e olha os companheiros**. Estão taciturnos, nutrindo grandes esperanças entre eles, considerando a enorme realidade do presente que é tão grande, mas **estamos entrelaçados e de mãos dadas e não nos afastaremos**.





Com o carinho de um esperançar,

Maria de Fátima Pereira da Silva
Sistematizadora do FEEJA/PB

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Mãos dadas**. Disponível em: <https://umprofessorle.com.br/2018/03/31/maos-dadas/>. Acesso em: 25. set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jun. 2024.

CARLOS, Roberto; CARLOS, Erasmo. **Olha**. Intérprete Maria Bethânia. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/roberto-carlos/olha.html>, Acesso em: 23. abr. 2026.





CAPÍTULO

4



DAQUI PARA FRENTE

***Como Se Constrói e
Se Afirma, Coletivamente,
a Legitimidade de
um Pacto em Educação?***



A Sistematização de Experiências produz conhecimentos e aprendizagens significativas que possibilitam apropriar-se criticamente das experiências vividas (seus saberes e sentimentos), compreendê-las teoricamente e orientá-las para o futuro com uma perspectiva transformadora (Jara, 2012, p. 84).

A Sistematização de Experiências é um processo, por isso demanda um plano de ação, mas aberto aos ajustes que se fizerem necessários, pois a execução do mesmo provoca a reorganização dos caminhos pensados previamente. E assim aconteceu com o que o Coletivo de Sistematização elaborou nos primeiros meses de 2025, conforme descrevemos no *e-book* 1.

À medida que o tempo passou, o Coletivo de Sistematização ratificou sua identidade sistematizadora e aprofundou seus conhecimentos sobre o que é sistematizar uma experiência. As trilhas a percorrer se tornaram mais nítidas, sem perder de vista que o pano de fundo é a sistematização da Formação em Serviço do IFFar, por meio dos Círculos de Cultura.

Sobre isso, várias perguntas-chave nos mobilizaram: o que é o Pacto EJA, como foi construído, quais têm sido suas repercussões e, especialmente, que lugar a Formação em Serviço ocupa na política? A qual formação o Pacto EJA se refere?

Definimos, então, realizar a escuta de pessoas e grupos com muita “estrada” e compromisso com a EJA, com capacidade de olhar para as décadas que antecederam o Pacto EJA e, com igual sabedoria, analisá-lo desde o contexto atual, mas com condições de tecer comentários que reconheçam os avanços e os limites da política do MEC/Secadi. Um misto de paixão com conhecimento e com rigor, pois nossas lentes são freirianas.

Desta escolha criteriosa, surgiu o nome deste *e-book* – *Conhecimento, compromisso e paixão*: o Pacto EJA sob os olhares andarilhos e ancestrais. Das palavras que



brotaram das entrevistas-diálogo, o Coletivo de Sistematização produziu “**conhecimentos e aprendizagens significativas desde a particularidade do vivido**”, tal como Jara (2012) se refere ao conceituar a Sistematização de Experiências.

Para ele:

Este tipo de conhecimento e aprendizagens são profundamente originais, pois são produto de uma compreensão localizada diretamente em determinado contexto e, portanto, não poderiam ser obtidos de maneira indireta ou externa. Por isto mesmo é que são significativos, isto é, cheios de conteúdo para quem viveu a experiência e tem a possibilidade de sistematizá-la (Jara, 2012, p. 85).

A seguir, o Coletivo de Sistematização apresenta algumas aprendizagens sobre o que consideramos de extrema relevância para compreensão do Pacto EJA e sua relação com a Formação em Serviço do IFFar.

1. Primeira aprendizagem:

o Pacto EJA deve se tornar uma política pública de Estado

Uma primeira aprendizagem, que é, sem dúvidas, a mais emblemática, já que emergiu de todas as entrevistas-diálogo, é que o **Pacto EJA ainda se apresenta como uma política pública de governo, e não como uma política de Estado**. Se há, por um lado, uma unanimidade em reconhecer que o Pacto EJA representa um esforço em recolocar a modalidade no seu devido lugar, ou seja, que a EJA é direito, ainda é preciso provocar os entes federados a assumirem que a oferta não é discricionária.

De outro, com o mesmo acordo, apontam a existência de diversos níveis de compreensão sobre o que isso significa, pois, ao mesmo tempo em que assinaram o Pacto EJA, seguem fechando escolas e turmas de EJA, sustentam o (falso) argumento de que não há demanda, mesmo que, no seu território, os números de pessoas acima dos 15 anos sem educação básica sejam alarmantes.

Nas posições da dupla de sistematização formada por Elisabeth (MA) e Jozeilda (PE)⁶⁸, encontramos os acertos do Pacto EJA, apesar do alerta de que não basta ser uma ação de governo: “**1) Reconhecimento da EJA; 2) Visibilidade aos sujeitos; 3) Articulação intersetorial; 4) Formação específica; 5) Instâncias de governança;**

⁶⁸ Para saber mais: Texto da entrevista-diálogo com Leôncio Soares.

6) *Integração com outros Programas; 7) Formulação de políticas nacionais asseguradas no âmbito da legalidade*”.

Corroborando Elisabeth e Jozeilda, para que o Pacto EJA se torne política de Estado na concepção da Educação Popular, Edinéia⁶⁹ (PR) e Vera (AM) sugerem cinco estratégias: *“1) Garantia legal e institucional; 2) Participação popular e controle social; 3) Formação e estruturação pedagógica; 4) Comunicação e mobilização e 5) Enfrentamento de desafios estruturais”*.

2. Segunda aprendizagem:

O Pacto EJA deve se tornar uma política pública de Estado em Educação Popular

Seguindo as sistematizadoras anteriormente citadas, na maior parte das entrevistas-diálogo, encontramos uma preocupação com o **caráter da oferta de EJA**, pois, como escutamos muitas vezes, como dizem os fóruns de EJA, “EJA é direito, mas não de qualquer jeito”.

Nessa direção, José Carlos (RJ) e Luciana (RR) reafirmam a fala de Maria Margarida quando dizem que *“a EJA precisa reconhecer as múltiplas dimensões que atravessam a vida dos sujeitos (...) para que o processo educativo não se restrinja a uma simples transmissão de conteúdo, mas se constitua como um espaço de formação humana que favoreça a transformação social dos sujeitos, individual e coletivamente, fortalecendo a autonomia, a percepção crítica da realidade, a leitura mais ampla do mundo, possibilitando a emancipação do ser”*.

Enfim, o Pacto EJA deve assegurar que o papel da EJA não se limite à certificação, mas que seja direito à educação como prática de liberdade, atendendo, assim, o alerta de Luan (RN) e Karoline⁷⁰: *“sem esse compromisso ético-político, o Pacto corre o risco de ser capturado pelo pragmatismo neoliberal e, assim, perder sua força transformadora”*.

69 Para saber mais: texto da entrevista-diálogo com os fóruns de EJA do Brasil.

70 Para saber mais: texto da entrevista-diálogo com Edna Castro Oliveira.

3. Terceira aprendizagem:

o Pacto EJA deve se tornar uma política pública de Estado em Educação Popular, com participação dos Movimentos Sociais

Para Aline (SC) e Julia (GO), bem como em outras reflexões dos sistematizadores, a **participação dos Movimentos Sociais é considerada frágil**, pouco representativa. Isso não quer dizer, de forma alguma, que as pessoas e grupos entrevistados abram mão da efetiva presença do Estado brasileiro, no entanto, assinalam que as gestões públicas precisam ter olhares atentos em defesa da EJA.

Vejamos o que as sistematizadoras referidas sustentam em suas reflexões: *“O envolvimento efetivo destas instâncias contribuiria para um acompanhamento mais consistente do Pacto EJA fortalecendo, sobremaneira, espaços permanentes de diálogo e avaliação, e favoreceria a continuidade e a qualidade das ações voltadas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos em todo o território brasileiro”.*

A dupla de sistematização Carlos Fabian (ES) e Nívia (SP)⁷¹ reforça a questão da seguinte forma: *“Ademais, o pouco diálogo com os Movimentos Sociais na construção da política, produz uma potente fragilidade nesse momento estrutural para o enraizamento do direito à educação de jovens e adultos, bem como para a consolidação de um caminho para que o Pacto se torne Política Pública”.*

Juntamente com as apreciações sobre o escasso acompanhamento dos Movimentos Sociais, o **tópico da governança e do monitoramento** do Pacto EJA também despontou de forma recorrente nas entrevistas-diálogo.

Especificamente quanto à governança, Darlene (AP) e Eliodete (SE) trouxeram uma reflexão muito importante, em especial, porque é preciso não somente atribuir funções nítidas aos segmentos que compõem a gestão do Pacto EJA, mas também ficar atentas ao cumprimento das mesmas, pois, *“para que se assegure o sucesso do Programa, é fundamental não só superar o mero cumprimento de exigências burocráticas, mas promover, efetivamente, a inclusão social e assegurar a qualidade da educação destinada à EJA”.*

Ednalva (BA) e Fátima (PB) chamaram a atenção para dois pilares associados à governança – mobilização e articulação. Sobre a mobilização, elas se referem aos *“processos de busca, sensibilização e criação de espaços de diálogo com as gestões públicas, com a finalidade de mobilizá-los”.*

71 Para saber mais: texto da entrevista-diálogo com Liana Borges

Quanto à governança, consideram imprescindível para o funcionamento do Pacto EJA; por meio da entrevista-diálogo, identificaram que *“o acompanhamento da política tende a se consolidar a partir de processos contínuos de acompanhamento, registro e diálogo entre as instâncias envolvidas, o que, em alguns territórios, se apresenta com certa fragilidade”*.

Sobre a dimensão do Pacto EJA, considerando onde ele chegou e onde poderia chegar, há uma distância muito grande. Não por falta de demanda, algo de que já falamos. Francisco (MS) e Taíssa (PA) acreditam que o Pacto EJA, *“para ser mais abrangente, precisa envolver amplos setores da sociedade brasileira, universidades, Movimentos Sociais e Populares e entidades comprometidas com direitos sociais que possam contribuir na mobilização, formação e governança do processo, que tem que se traduzir num movimento em defesa do direito à educação básica pública”*.

4. Quarta aprendizagem:

O Pacto EJA com Formação em Serviço deve se tornar uma política pública de Estado em Educação Popular, com participação dos Movimentos Sociais

Esta aprendizagem também surgiu das entrevistas-diálogo com intensidade e generalidade. Aspectos como a luta histórica, a formação em Educação Popular e dificuldades na implementação na escola traduzem as mais relevantes aprendizagens que retiramos desta experiência.

Sobre isso, Liana (RS), Marcos (MG) e Socorro (TO) reconheceram que a *“Formação em Serviço vem provocando um fato novo, e uma luta, na história da EJA, que é a busca, difícil e contraditória, de assegurar no horário do trabalho docente, algumas horas para o tempo-docente”*.

Edna (RO) e Euzemar (MT) acentuaram que a *“Educação Popular se estabeleceu como fundamento essencial, já que as suas bases epistemológicas asseguram a promoção de práticas pedagógicas que tanto valorizam os saberes construídos nos territórios como fomentam uma educação crítica e emancipadora”*.

Antonio (PI) e Flávia (RS) avaliaram que a falta de uma política pública de formação dos docentes da EJA é *“resultado do enraizamento da ausência de um projeto nacional de governo, que induza e promova, efetivamente, a democratização do ensino, desde uma política de permanência dos educandos nas classes de EJA, até os necessários investimentos e formação permanente para os educadores da Educação de Jovens e Adultos”*.

Diálogo é a palavra geradora deste processo de escuta de quase 90 pessoas. **Palavração**, porque em todas as entrevistas-diálogo ressaltaram tanto a presença como a ausência de interlocução entre todos os sujeitos que estão, direta ou indiretamente, imbricados no Pacto EJA.

Leila (DF) e Liana (RS) usam a palavra **“convocação”**, para que o grito em defesa do direito à educação ecoe nas florestas, nas águas, no campo, na cidade, em todos os lugares deste país, *“chamando para a construção coletiva de um desenho de Pacto que atenda não só à urgência da modalidade (fechamento de turmas e até de escolas), mas a sua ampliação (qualificação), rompendo com a perspectiva de erradicação para a de superação do analfabetismo”*.

E, daqui para frente, quais são os próximos desafios do Coletivo de Sistematização?

Daqui para frente, que o Pacto EJA se firme e se reafirme, levando em conta o que aprendemos com este processo de escuta com quem, de fato, compreende, ama e conhece a EJA. Que os entes federados assumam que a Educação de jovens, Adultos e Idosos é direito, é certificação, é libertação.

Daqui para frente, o Coletivo de Sistematização seguirá se debruçando, com rigorosidade, compromisso e dedicação, a investigar a Formação em Serviço do IFFar, realizada por meio dos Círculos de Cultura virtuais e presenciais.

Uma prévia, para despertar o interesse de quem nos lê: escutaremos os segmentos que têm relação direta com a garantia, com a execução e com quem está no chão da escola, em rodas de conversa, no decorrer do mês de junho. Esta sistematização comporá o *e-book* 3.

Daqui para frente, o Coletivo de Sistematização já está organizando o *e-book* 4, com o objetivo assegurar espaço para as escritas de quem faz parte da governança do Pacto EJA, bem como os relatos de experiência de escolas que ofertam EJA nas 27 unidades da federação.

Por fim, estes (e outros) paradoxos presentes no Pacto EJA, fazem parte de qualquer processo que se encontra em afirmação, quanto mais em um país federativo, de dimensões continentais, com interesses político-educacionais diversos, e até contrários. É um vasto território que ostenta indicadores que encobrem a negação dos direitos, incluindo o da educação para quem não pode acessar a escola na infância e na adolescência.



No entanto, como foi indicado, de forma majoritária, nas entrevistas-diálogo: a luta pela EJA não cessará com o Pacto EJA; é preciso que ele se torne política pública de Estado para que, com a força da lei, tenhamos mais um instrumento de defesa do direito à educação.