

**CONFIGURAÇÃO HISTÓRICA DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO:  
houve espaço para as pessoas idosas?**

CONFIGURACIÓN HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO:

¿había espacio para las personas mayores?

HISTORICAL CONFIGURATION OF THE BRAZILIAN EDUCATIONAL SYSTEM:

was there a room for older people?

Maíra Rocha Santos<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9880-6082>

Áurea Eleotério Soares Barroso<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-6180-6209>

Leides Barroso Azevedo Moura<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-1208-4569>

Marília Miranda Forte Gomes<sup>4</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-8584-9676>

**Resumo**

Este estudo investiga, ao longo das décadas (1920- 2020), como as políticas educacionais brasileiras consideraram a inclusão da população idosa no sistema educacional. O problema de pesquisa está centrado em entender se a legislação e as oportunidades educacionais ofertadas no Brasil

<sup>1</sup> Doutoranda e Mestra em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: [rpmaira@gmail.com](mailto:rpmaira@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Serviço Social e Mestra em Gerontologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Possui pós-doutorado em Ensino pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pedagoga e especialista em Gerontologia pela Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG). E-mail: [barrosoaurea@gmail.com](mailto:barrosoaurea@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Mestra em Ciências da Enfermagem pela Western Connecticut State University. Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Possui Pós-doutorado pela University College London e pelo Office of Global Health Education at Weil Cornell. E-mail: [lmoura@unb.br](mailto:lmoura@unb.br)

<sup>4</sup> Professora do Programa de Pós-graduação em Engenharia Biomédica (PPGEB) e do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (PPGDSCI). Doutora e Mestra em Demografia pelo Programa de Pós-graduação do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional Cedeplar/FACE/UFMG. E-mail: [mariliafg@unb.br](mailto:mariliafg@unb.br)

**Como referenciar este artigo:**

SANTOS, Maíra Rocha; BARROSO, Áurea Eleotério Soares; MOURA, Leides Barroso Azevedo; GOMES, Marília Miranda Forte. Configuração histórica do sistema educacional brasileiro: houve espaço para pessoas idosas? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 25, p. 1-22, 2023.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v25i1.7795>

contemplaram os direitos de educação desse grupo. A pesquisa revelou que, ao longo desse tempo, as políticas públicas de ensino pouco consideraram as necessidades da pessoa idosa. Nota-se que esse grupo não foi o foco principal e que, em grande parte, a legislação se destinou a jovens fora da faixa escolar. Finalmente, o panorama histórico fornece uma visão crítica e abrangente da evolução das políticas educacionais no Brasil apontando os principais marcos educacionais para a população idosa, destacando a importância de considerar a educação ao longo da vida como um meio de promover a dignidade do envelhecimento e a ressignificação da velhice.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais, Pessoas Idosas, Inclusão, Educação ao longo da vida.

### Resumen

Este estudio investiga, a lo largo de las décadas (1920-2020), cómo las políticas educativas brasileñas consideraron la inclusión de la población anciana en el sistema educativo. El problema de investigación se centra en comprender si la legislación y las oportunidades educativas ofrecidas en Brasil contemplan los derechos educativos de este grupo. La investigación reveló que, a lo largo de este tiempo, las políticas públicas de educación no han considerado las necesidades de la persona mayor. Se observa que este grupo no fue el foco principal y que, en gran medida, la legislación estaba dirigida a jóvenes fuera del ámbito escolar. Finalmente, el panorama histórico ofrece una visión crítica e integral de la evolución de las políticas educativas en Brasil, señalando los principales hitos educativos para la población anciana, destacando la importancia de considerar la educación permanente como un medio para promover la dignidad del envejecimiento y la re-significado de la vejez.

**Palabras clave:** Políticas Educativas, Personas Mayores, Inclusión, Educación Permanente.

### Abstract

This study investigates, over the decades (1920-2020), how Brazilian educational policies considered the inclusion of the elderly population in the educational system. The research problem is centered on understanding whether the legislation and the educational opportunities offered in Brazil contemplate the education rights of this group. The research revealed that, throughout this time, public education policies have not considered the needs of the elderly person. It is noted that this group was not the main focus and that, to a large extent, the legislation was aimed at young people outside the school range. Finally, the historical overview provides a critical and comprehensive view of the evolution of educational policies in Brazil, pointing out the main educational milestones for the elderly population, highlighting the importance of considering lifelong education as a means of promoting the dignity of aging and the re-signification of old age.

**Keywords:** Educational Policies, Old Person, Inclusion, Lifelong Education.

## INTRODUÇÃO

O processo de transição demográfica mundial, fomentou questões sobre o envelhecer, bem como chamou a atenção dos organismos internacionais para a criação de programas que contemplassem essa nova realidade. Tanto as ações encabeçadas pela Organização Mundial das Nações Unidas - ONU, como outros organismos internacionais, foram fundamentais para que o Brasil pudesse pautar o novo cenário do envelhecimento

a partir da década de noventa, construindo marcos legais e consolidando políticas necessárias para defender os direitos da pessoa idosa, que passou a ser o novo protagonista do país.

Nesse contexto emergente, a pessoa idosa precisa ir além de preocupar-se com os aspectos relacionados ao corpo, como o cuidado e o exercício para prolongar a vida e a saúde. Estudiosos constataram que se deve prestar atenção a outras dimensões da vida como, por exemplo, ao estímulo à atividade mental e intelectual, pois esta pode modificar o comportamento marcado pelo idadismo estrutural que alguns indivíduos sofrem ao envelhecer (VERGARA, FLORESTA, 1999 ; BEZERRA, NUNES & MOURA; 2021).

Uma educação personalizada, atenta e focada na agência da pessoa idosa faz necessária. De acordo com Kachar (2001) as pessoas idosas têm suas peculiaridades e requerem uma abordagem educacional específica que consiga imergir em seu universo para compreendê-los e considerá-los em suas características físicas, psicológicas e sociais.

Da Silveira et al (2012) trazem o conceito de gerontologia educacional, a ciência que estuda e propõe práticas de educação assertivas às pessoas idosas e da formação de profissionais para essa especialidade. Para os autores, a educação gerontológica, deve ser um projeto que envolva toda a sociedade, buscando superar mitos e preconceitos no convívio entre as várias idades da vida. No cenário internacional, o relatório global sobre idadismo (OMS, 2021) e a Década do Envelhecimento Saudável e Participativo (OMS, 2021-2030) destacam a essencialidade na mudança de valor sobre a maneira como pensamos, sentimos e agimos sobre a velhice.

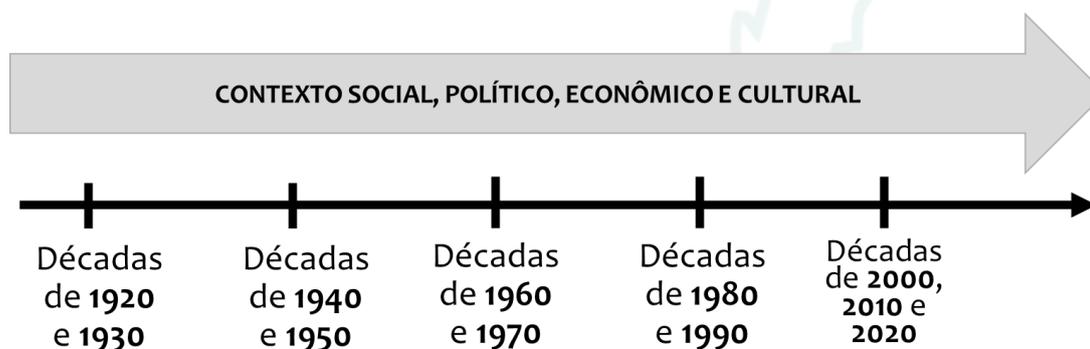
A educação, na fase da vida da velhice, incentiva e potencializa as capacidades da pessoa idosa, na medida em que enriquece seus conhecimentos, desenvolve suas aptidões e transforma suas atitudes e comportamentos. Rodrigues, Mafra e Pereira (2019) e Moura et all (2023) chamam a atenção para a necessidade de se discutir essa temática. A escassez de pesquisas e artigos relacionados à educação de pessoas idosas nos principais periódicos do país sinaliza a manutenção do idadismo estrutural na gestão das instituições e na agenda política e estatal com ausência de orçamentos e políticas para promover a dignidade do envelhecer e a ressignificação da velhice.

Um dos trabalhos pioneiros sobre a temática foi escrito por Santos, Gomes e Moura (2023) que observaram a orientação genérica do Ministério da Educação em relação ao

grupo pessoas idosas revelando a falta de um projeto didático coerente para esse grupo. Cabe aqui destacar que planejar a educação para os diferentes grupos sociais é oferecer oportunidades de Educação Formal, informal, não formal, educação à distância, continuada, de base, técnica e profissional, com foco em adultos e até mesmo o ensino superior com vistas a pós-graduação (SANTOS, 2019).

Nesse sentido, o objetivo desse artigo será apresentar a configuração histórica da educação brasileira, apresentando as principais mudanças nas políticas públicas na esfera da educação da década de 1920 até a década de 2020, a fim de compreender se a legislação e o processo educacional do país considerou incluir a população idosa e como se deu esse processo. Essa contextualização faz-se necessária se considerarmos que esses fatos afetaram tanto a população atualmente idosa, quando ingressou pela primeira vez no sistema educacional, quanto aquelas pessoas idosas que irão avançar nas coortes nas próximas décadas.

Figura 1 – Recorte histórico analisado no estudo



Fonte: Autoria Própria

Serão tratadas as perspectivas dos níveis básico, médio, profissionalizante e outras formas de escolarização das pessoas idosas a partir de um recorte histórico, conforme mostra a figura 1.

## **1 Educação básica, média e profissional, superior e outras iniciativas de escolarização à luz das pessoas idosas**

## 1. 1 Décadas de 1920 e 1930

Com a chegada do século XX, o contexto do analfabetismo era dominante, sobretudo nas pessoas com idades mais avançadas e as primeiras iniciativas legais para melhorar esse quadro começaram a serem tratadas. Em 1915, ocorreu a formação da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo – LBCA, que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas. Apesar dos discursos ideológicos que demonstravam pensamentos como “expurgar a praga negra”, libertar do cativeiro do analfabetismo” ou “combater o maior inimigo do Brasil, no final da década, ainda havia cerca de 75% de analfabetos no país na época (DA SILVA, 2012). Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) criticam os esforços para a erradicação do analfabetismo e sinalizam alguns pontos que deveriam ter sido tratados com um olhar mais atento. Para os autores, os marcos e estratégias que pontuam a escolarização do adulto como “reposição da escolaridade perdida na idade inadequada” são ultrapassados na medida em que os adultos são cognitivamente capazes de aprender ao longo da vida com todas as mudanças tecnológicas, econômicas ou socioculturais, mas que as políticas voltadas para esse público devem ser abrangentes, diversificadas e flexíveis.

Nessa perspectiva, é possível observar que até a década de 1920, aqueles que detinham o poder econômico e político, utilizavam a educação como distintivo de classe (Romanelli, 1983, De Almeida, 2019). As camadas médias da sociedade, desse modo, procuravam-na como via de ascensão e mobilidade social entre os estratos dominantes. Os caminhos percorridos pela educação apontaram para uma orientação que, ora se deu para a formação dos padres no exercício da atividade missionária, ora para a formação dos recursos humanos do Estado (oficiais da justiça, fazenda e administração), mas sempre para a formação dos filhos da classe dominante deixando claro que a educação servia apenas à essa classe, sem se importar necessariamente com as pessoas idosas.

Já na década de 1930, o então presidente Vargas, direcionou as políticas públicas para beneficiar o desenvolvimento do mercado interno para o setor urbano- industrial, influenciando a expansão do ensino. Porém, da mesma forma que o processo de expansão

do capital, a expansão do ensino não se deu de forma homogênea entre regiões (BELTRÃO, ALVES, 2009, NIEROTKA; TREVISOL, 2019).

Essa década foi marcada pela criação do Ministério da Educação e Saúde Pública - MESP e da criação do Conselho Nacional de Educação - CNE, que possuía funções mais abrangentes que o seu antecessor, o Conselho de Instrução do Império e da República.

A primeira tentativa de estruturar um sistema de ensino nacional por meio de decretos, foi a Reforma “Francisco Campos” realizada em 1931, no governo Vargas. A reformulação do ensino secundário, proposta pelo ministro da Educação de mesmo nome, dividiu-o em dois ciclos: Ensino Fundamental – com 5 anos, e que ficará conhecido como ginásio e complementar – com 2 anos, que será a preparação para o Ensino Superior. Os demais níveis de ensino: Ensino Primário, Ensino Normal e Ensino Técnico, não foram contemplados (MASCARELLO, 2006 ; DALLABRIDA, 2009).

A Constituição de 1934, promulgada pela Lei nº 16 de julho desse mesmo ano, dedica um capítulo inteiro ao tema educação, trazendo à União a responsabilidade de "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º, inciso XIV) e "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados" para "coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país" (art. 150º). Pretendendo-se dessa forma, por meio dessa unidade gerada pelo Plano Nacional de Educação, combater a ausência de unidade política entre as unidades federativas no contexto da educação, sem com isso tirar a autonomia dos estados na implantação de seus sistemas de ensino.

### **1. 2 Décadas de 1940 e 1950**

Após o final da segunda guerra mundial, motivados pelas orientações de organismos internacionais como Organização das Nações Unidas - ONU e Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, que preconizaram a educação como a forma de “tirar o atraso no desenvolvimento dos países”, os movimentos de alfabetização com foco em pessoas adultas foram alavancados.

Terminada a era de Vargas, no Brasil, aprovou-se a Constituição de 1946, consagrando as liberdades expressas em 1934, e no governo de Eurico Gaspar Dutra,

estabeleceram-se os direitos e garantias individuais, assegurando a liberdade de pensamento, o direito universal à educação, sua obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário. Entretanto, Bittar e Bittar (2012) relatam que esses não chegaram a ser efetivos já que nessa época não foi garantida a universalização sequer da escola primária para todas as crianças, quanto mais para adultos ou pessoas idosas.

No ano de 1942 foram decretadas as Leis Orgânicas do Ensino por meio de uma parceria entre o governo e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI estabelecendo-se o ensino técnico-profissional industrial, comercial e agrícola. A Lei Orgânica do Ensino Primário só foi apresentada em 2 de janeiro de 1946 sob o Decreto-lei no 8.529, que também veio acompanhada pelo Decreto-lei no. 8.530, Lei Orgânica do Ensino Normal no mesmo ano.

Em 1947, foi criado o Serviço de Educação de Adultos – SEA, um programa nacional que visava alfabetizar pessoas adultas. Entretanto, o método pedagógico utilizado, no qual homogeneizava os alunos, bem como deficiências no material didático utilizado, também não conseguiu o efeito desejado. As pessoas que não sabiam ler ou escrever foram consideradas incapazes (STRELHOW, 2010; BARSANTE, 2020).

A partir dessa experiência, começaram as discussões em torno de uma metodologia para ser utilizada na educação de adultos com o intuito de dissipar o caráter “aristocrático” da educação e conter a pressão popular pela democratização do ensino (DA SILVA, DE SIQUEIRA SANTOS, 2019).

Em 1958, com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, a metodologia Freiniana começa a ser disseminada nesse cenário. Freire sempre lutou pelo fim do ensino elitista e primava por uma educação democrática e libertadora, partindo sempre da realidade e da vivência dos educandos (FREIRE, 1987; FORTUNA, 2021).

### **1. 3 Décadas de 1960 e 1970**

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB incorporou os princípios do direito à educação, da obrigatoriedade escolar e da extensão da escolaridade obrigatória, ao mesmo tempo que estabeleceu situações de isenção pelos quais o Estado não era obrigado a garantir matrícula. Entre seus dispositivos mais significativos têm-se que, tanto o setor público, quanto o setor privado, teriam o direito de ministrar o ensino em todos os níveis.

O Estado poderia subvencionar a iniciativa particular no oferecimento de serviços educacionais e flexibilidade de organização curricular.

Nessa década, também, entra em cena o Movimento de Educação de Base – MEB em 1960, criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o objetivo de desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país ampliando as formas educativas e alcance delas.

Na esteira do MEB, outros movimentos importantes surgiram como o Movimento de Cultura Popular – MCP (Recife/PE), em 1961, a Campanha “De Pé no Chão também se aprende a ler” (Natal/RN) o Centro Popular de Cultura – CPC, criado pela União Nacional dos Estudantes – UNE, ou a Campanha Popular da Paraíba – CEPLAR e Sistema Paulo Freire, cujas primeiras experiências de alfabetização de adultos foram sistematizadas pela Extensão Cultural da Universidade do Recife. De acordo com Fávero (2002), esses movimentos proporcionaram um salto qualitativo em relação às campanhas governamentais contra o analfabetismo de jovens e adultos, sobretudo no compromisso assumido em favor das classes populares, urbanas e rurais, assim como a orientação educativa para a ação.

Com o golpe Militar em 1964, termina as ações de alfabetização que tinham como foco o protagonismo humano para voltarem-se ao controle social. Nesse período, no ano de 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. Esse programa concentrou-se apenas na habilidade de ler e escrever. Nesse sentido, de acordo com Januzzi (1987), ele serviu na verdade para desenvolver o aluno e prepará-lo para uma função na sociedade. Logo os idealizadores do MOBRAL não estavam preocupados em atuar com seus alunos em uma relação horizontal, na qual ambos ensinam e aprendem no ato educativo, nesse período, o olhar da educação estava voltado para a manutenção da ordem e do desenvolvimento do país. Adotou-se uma perspectiva normativa, utilitarista e pragmática da educação. Ordem e progresso desvinculados do compromisso ético com o desenvolvimento humano (COLETI, 2012).

A Constituição de 1967 foi criada no contexto do Regime Militar e apresentou particularidades como a falta de garantia da Universalização da educação. A Carta Constitucional consolidou o ensino obrigatório e gratuito para crianças e adolescentes de

7 a 14 anos, mas não com ensino médio e superior público. A educação de jovens e adultos também não foi contemplada no texto, quiçá a população idosa (MORAIS, 2007).

Já em 1971, a Lei Educacional n.º 5.692 passou a obrigatoriedade da escolarização brasileira para oito anos, com a instituição do 1º grau, junção da escola primária e do ginásio. O antigo colegial passou a se chamar 2º grau. As quatro primeiras séries continuaram ministradas por um único professor com formação de magistério em nível médio. As quatro séries finais do 1º grau e o 2º grau permaneceram divididas em disciplinas ministradas por diferentes docentes oriundos da educação superior.

A modificação advinda dessa lei tornou difícil a comparação entre os indicadores brasileiros e os dos demais países. As principais diferenças existentes são a longa duração do ensino fundamental obrigatório que teve a duração alterada para oito anos e seu início aos 7 anos de idade e não aos 6, como era comum (BRASIL, 1971).

Essa lei, n.º 5.692/71, também proporcionou um marco legal na educação de adultos no Brasil, estabelecendo o ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação deliberou como sua função “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria” (BRASIL, 1971). Foram criados os Centros de Estudos Supletivos em todo o país, com a proposta de ser um modelo de educação do futuro, com o objetivo de escolarizar muitas pessoas, a um baixo custo operacional, satisfazendo às necessidades de um mercado de trabalho com exigência de escolarização cada vez maior. Contudo, como esse modelo de ensino era individualizado e não requeria frequência obrigatória; não rendeu muitos frutos devido a sua evasão e restrição de socialização, fazendo com que o aluno não tivesse consciência do processo educativo, objetivando apenas obter o diploma (LOPES, SOUSA, 2005 ; SANTOS; DA SILVA, 2020).

A questão da velhice no país era tratada, até meados da década de 60, por uma abordagem assistencialista com serviços de acolhimento e tratamento de enfermidades. Contudo, às pessoas idosas que não necessitavam recorrer a esse tipo de assistência, não eram oferecidos programas ou serviços de qualquer natureza, organizados por governos ou comunidades. Nesse sentido, as pessoas idosas sentiam-se isoladas e excluídas da sociedade, fruto do preconceito pela imagem atribuída à velhice nessa época. O Serviço Social do Comércio, SESC, possui um documento institucional que aponta 36 anos de trabalhos realizados com esse grupo “a ação do SESC com a terceira idade foi um dos

programas sociais pioneiros no continente latino-americano na organização de programas socioeducativos e culturais voltados ao atendimento ao idoso” (SESC, 1999, p. 6).

#### 1. 4 Décadas de 1980 a 1990

No governo de Collor, o Ministério da Educação e Cultura - MEC desencadeou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC com o objetivo de mobilizar a sociedade para a alfabetização de crianças, jovens e adultos por meio de comissões envolvendo órgãos governamentais e não-governamentais, mas, como essas não puderam exercer nenhum controle sobre a destinação de recursos, o programa foi encerrado depois de um ano. A partir daí iniciou-se a omissão dos governos nas esferas federais que perdurou e consolidou-se inclusive no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso com a Lei n. 9.394 de dezembro de 1996, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases - LDB que previu iniciativas que reforçavam a educação de base e desaceleravam iniciativas de alfabetização para jovens e adultos.

A educação, como direito social de todos passou a ser assegurada pela Constituição Federal em 1988. Guiar os caminhos do ensino no país tornou-se competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios que estabelecem uma legislação para garantir que ela cumpra sua função social de formar cidadãos.

A seção I do Capítulo III da Constituição de 1988, intitulada “Da Educação”, exhibe pontos importantes em relação ao sistema de ensino em geral, bem como os recursos destinados e os deveres do Estado em sua promoção, oferecendo “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Lei das Diretrizes e Bases - LDB, nº 9.394/96 teve como objetivo normatizar a educação e ofertá-la de forma igualitária. Com o novo arranjo, o atendimento de crianças de 0 a 6 anos passou a ser denominado Educação Infantil. Os antigos 1º e 2º graus passaram à denominação de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente. A LDB reduziu a dois os níveis de educação escolar: o da educação básica, composta por educação infantil, ensino fundamental e médio, e a educação superior. A educação profissional, passou a ser considerada como modalidade de ensino articulada com esses níveis, embora seja aceita, como habilitação profissional, nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em

cooperação com instituições especializadas em educação profissional. Foi a partir da LDB de 1996, também, que outras modalidades de ensino como a educação especial e a educação indígena, ganharam especificidades dentro da nova forma de organização. Esta foi uma revisão significativa da LDB de 1961, resultando na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Algumas das mudanças mais importantes incluíram a ampliação da obrigatoriedade escolar para nove anos (englobando o ensino fundamental de 9 anos), a introdução da Educação Infantil como etapa inicial da educação básica, a ênfase na gestão democrática do ensino público, a inclusão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade da educação básica, entre outras.

Diante dessa nova perspectiva Di Pierro (2005) afirma que quando a LDB focalizou a escolaridade não realizada no passado, firmou um paradigma compensatório que acabou por direcionar a escola para jovens e adultos com rígidas referências curriculares, metodológicas, impedindo a flexibilização da organização escolar necessária para atender das especificidades desse grupo.

Ainda em 1996, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização - PAS com foco em jovens de 12 a 18, mas que também aceitavam adultos, mas sem resultados expressivos.

### **1. 5 Décadas de 2000, 2010 e 2020**

Foi na última atualização da LDB que ocorreu a regulamentação da Educação de Jovens e Adultos – EJA no título V, capítulo II, como modalidade da Educação Básica, superando sua dimensão de ensino supletivo e regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental. De acordo com o artigo 37, em nova redação pela Lei nº 13.632, de 2018 “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” e, no § 30 que: “a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”, incluído pela Lei nº 11.741, de 2008.

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação e do Conselho de Educação Básica - CNE/CEB 11/2000 a função da EJA era reparar uma dívida social para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais. A

Resolução CNE/CEB 1/2000 de 5 de Julho de 2000 que reza sobre as diretrizes curriculares da EJA, reforça o padrão do incentivo à diversidade, à medida em que regula que na oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino se “considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000).

No ano de 2001, no dia 9 de dezembro, Fernando Henrique implementa a Lei 10.172 que marca, de forma oficial, o primeiro Plano Nacional da Educação. Um documento extremamente relevante para a educação que visa a elaboração de plano decenais que têm como objetivos principais o aumento do nível de escolaridade da população, a melhoria do ensino em todos os seus níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais, acesso e permanência na educação pública bem como a democratização da gestão educacional do ensino público. Propondo que a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, trabalhem juntos na divulgação e realização progressiva dos objetivos do Plano Nacional de Educação.

Foi somente em 2003, com o Programa Brasil Alfabetizado – PBA, do MEC, que houve uma promoção da superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e pessoas idosas, de forma mais assertiva. O programa faz parte das políticas de inclusão e diversidade voltadas aos grupos sociais historicamente excluídos, como: jovens, adultos e pessoas idosas não-alfabetizadas ou com baixa escolaridade, afrodescendentes e quilombolas, populações do campo, povos indígenas, população privada de liberdade, crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, mulheres e pessoas com deficiência (MEC, 2011).

Têm-se, também, iniciativas de alfabetização inicial dos trabalhadores que surgiram no governo FHC e atravessaram o governo Lula. Coordenado pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho - SEFOR/MTb, o Plano Nacional de Formação do Trabalhador – PLANFOR, não é um programa de ensino fundamental ou médio, destinando-se à qualificação profissional da população economicamente ativa, trata-se de formação complementar e não substitui à educação básica. De acordo com Manfredi (2002), o desenvolvimento do PLANFOR orientou-se pelos princípios de descentralização das atividades, conjunção de recursos públicos, privados e externos com participação de múltiplos atores. Nesse sentido, articulou seis grandes conjuntos de

agências formadoras: os sistemas de ensino técnico federal, estadual e municipal; as universidades públicas e privadas; o chamado Sistema S (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST, SEBRAE); os sindicatos de trabalhadores; as escolas e fundações de empresas; as organizações não-governamentais e a rede de ensino profissional livre. Na perspectiva das pessoas idosas, o Serviço Social do Comércio - SESC foi a instituição destacou-se por oferecer ao grupo informações relevantes para a qualidade no envelhecimento, programas de preparação para aposentadoria, atualização cultural, atividades físicas, manuais ou artísticas (CACHIONI, 1999). Embora seja possível observar aqui algumas ações voltadas à pessoa idosa, De Moraes-Agudo et al (2018) reforçam que a implantação desse modelo neoliberal houve uma tendência a reduzir os gastos públicos em educação e a promover a privatização e a mercantilização do ensino.

No governo Lula, a partir das limitações encontradas pelo Ministério do Trabalho, surge o Plano Nacional de Qualificação Social e Profissional - PNQ implantado em julho de 2003. Contudo Peixoto (2008), em sua dissertação de Mestrado, revelou que o PNQ incorporou a maior parte dos objetivos do PLANFOR, inclusive ao que se refere à elevação da escolaridade, afirmando que não ocorreram mudanças substanciais, à medida que as alterações foram, na realidade, adequações terminológicas e conceituais.

O decreto n. 7.352/10, assinado no governo Lula, dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. De acordo com o Art. 14, ao PRONERA cabe apoiar não só a alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, mas também uma formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento, além da capacitação, formação e escolarização de professores.

No período de 2011 a 2017 foram criados o PNE 2011-2020 (LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014) , o Plano de Ação para a Educação Básica (PAEB) criado em 2012 para financiar a construção de escolas, formação de professores e aquisições de equipamentos para a educação básica, o Plano de Ação para a Educação Profissional e Tecnológica (PAEP), criado em 2013, para financiar a educação profissional e tecnológica e o Plano Nacional de Educação Superior (PNE Sup) de 2017 com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior, sem contudo fazer menções específicas ao grupo. Em 2017, também, é possível

encontrar o Programa de Inovação Educação Conectada, desenvolvido pelo Ministério da Educação e parceiros, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade, também para aplicação na Educação Básica

Recentemente, foi criado o Programa Escola em Tempo Integral, estabelecido pela Lei nº 14.640 em 31 de julho de 2023, tem como objetivo promover o aumento de matrículas em período integral em todas as fases e modalidades da educação básica, com enfoque na educação integral.

Percebe-se, assim, que a partir de 2010 os esforços educacionais se voltaram para a consolidação de planos nacionais com forte atenção para a educação básica, bem como estruturação material e formativa para os professores.

### **1.6 Outras iniciativas de escolarização para as pessoas idosas**

Além da escolarização Fundamental e Média, existem outras iniciativas formais, informais, não-formais de escolas especiais brasileiras públicas e privadas para as pessoas idosas. Como iniciativas formais, na esfera privada, têm-se as Instituições de Ensino Superior - IES à exemplo das escolas da maturidade, configuradas por meio de cursos de extensão ou graduações regulares e, na pública, as Universidades Abertas da Maturidade - UAMA ou Universidades Abertas à Terceira Idade- UATI vinculadas ou não às ações de extensão das universidades.

Historicamente, a Universidade da Maturidade surge na década de 1970 como uma atitude de ser ativo na velhice, formulada pelo psicopedagogo Pierre Vellas, na Universidade de Toulouse, França. A primeira escola aberta para a terceira idade do Brasil, foi fundada em 1977, pelos técnicos do SESC, e serviu de base para os programas de Universidade Aberta à Terceira Idade do modo como estão hoje constituídos. No entanto, seu fortalecimento e consolidação como programas mais abrangentes ocorreram nas décadas seguintes, principalmente a partir dos anos 1990. Essas iniciativas foram desenvolvidas em parceria com instituições de ensino superior e muitas vezes vinculadas às ações de extensão universitária.

Em relação à legislação, é importante destacar que não existe uma legislação federal específica que regulamente as UAMA/UATI em todo o país. No entanto, algumas universidades e instituições de ensino superior podem criar regulamentos internos ou

normas específicas para esses programas. As UAMA/UATI geralmente operam com base em princípios de educação ao longo da vida e promoção da inclusão de pessoas idosas no ambiente universitário.

Embora não aborde diretamente as UAMA/UATI, o Estatuto da Pessoa Idosa reforça a importância de proporcionar oportunidades de educação e cultura para as pessoas idosas. Portanto, as UAMA/UATI são iniciativas que surgiram e se desenvolveram ao longo do tempo, com base em princípios de inclusão, promoção da educação contínua e valorização da experiência e conhecimento das pessoas idosas, embora não estejam diretamente regulamentadas por uma legislação federal específica. De acordo com Paula (2007) a Universidade da Maturidade cumpre objetivos como área de saberes partilhados e experienciados, como espaços voltados para profissões, tecnologias, desporto, cultura e artes.

Desse modo, para atingir os objetivos propostos pela matriz curricular é necessário adaptá-la às necessidades desse grupo e, de acordo com Silvestre (2003) desmistificar e desconstruir a educação escolar, reconstruindo-a de modo abrangente e adaptando-a para as comunidades locais e regionais, preservando contextos, espaços, saberes, culturas, tradições e experiências e principalmente, favorecendo a apropriação da lógica escolar pelos sujeitos a partir de suas regras e nuances.

A criação dessas instituições favoreceu diversos aspectos sociais e cognitivos dos indivíduos que começaram a demandar suas atividades. De Souza (2014) realizou um estudo no Programa da Fundação de Ensino Superior de Passos – FESP/UEMG com o objetivo de identificar a motivação das pessoas idosas ingressantes na Universidade Aberta para a Maturidade. A pesquisa foi realizada com indivíduos acima de 50 anos e observou que se destacam quase em 50% as questões psicossociais como inserção social, oportunidade para diálogo e participação, melhora da ansiedade, diminuição da solidão, auxílio para tomada de decisões. As questões biológicas como depressão, hipertensão, diabetes, percepção de dor, atividade física apareceram em segundo lugar e, por fim, questões gerais como abrir empresas e pequenos negócios, aprender inglês ou informática.

Já Silva (2014) verificou a presença da depressão e da autoestima em pessoas idosas que frequentam a UAMA, da Universidade Estadual da Paraíba antes e após o término do

primeiro semestre, por meio de um estudo descritivo analítico do tipo longitudinal e observou que a depressão apresentou-se com suspeição em apenas um indivíduo após o término do semestre e a autoestima se manteve constante e elevada, concluindo que UAMA tem contribuído de forma positiva para o bem-estar das pessoas idosas, atuando como mediador de uma velhice bem-sucedida. Estudos com metodologias robustas precisam ser desenvolvidos a fim de monitorar e avaliar os programas implementados e as ações desenvolvidas nessas universidades.

## **2 A predominância dos vieses pragmáticos, assistencialistas e idadistas na história da educação da pessoa idosa**

Após a análise do contexto histórico a partir dos contextos políticos, econômicos, sociais e culturais pode-se perceber que o processo educacional brasileiro voltado para a pessoa idosa começou a ser implementado mais timidamente a partir das décadas de 2000, 2010 e 2020, talvez justamente depois do movimento do envelhecimento populacional no país, a saber a criação do Conselho Nacional do Idoso em 2001 e do Estatuto da Pessoa Idosa em 2003. Nessa perspectiva, os vieses pragmáticos, assistencialistas e idadistas da educação, voltada para a pessoa idosa no contexto histórico brasileiro, têm desempenhado um papel significativo na maneira como a sociedade aborda a educação para esse grupo etário.

O viés pragmático da educação para a pessoa idosa se concentra na utilidade prática da educação nessa fase da vida. Historicamente, a educação para as pessoas idosas muitas vezes foi vista como uma forma de proporcionar habilidades e conhecimentos úteis para a vida cotidiana ou para a inserção no mercado de trabalho, especialmente em funções menos qualificadas. Passeron e Bourdieu (1970) discutem como a educação pode ser instrumentalizada para atender a objetivos práticos, como a obtenção de emprego ou a melhoria das condições de vida, examinando mais amplamente como o sistema educacional pode reproduzir desigualdades sociais. No contexto da pessoa idosa, essa abordagem pode levar a uma educação que visa apenas à capacitação em habilidades específicas, desconsiderando aspectos mais amplos do desenvolvimento pessoal e da participação social.

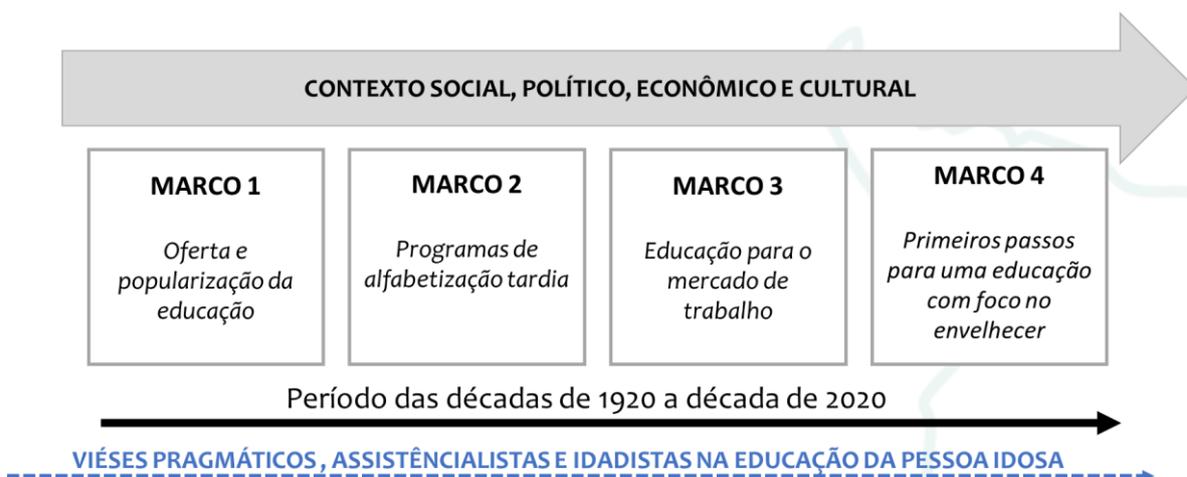
Já sob a perspectiva do viés assistencialista, enfatiza a educação da pessoa idosa

como uma forma de oferecer assistência e cuidado, muitas vezes sob um prisma paternalista. Paulo Freire (1970) argumentava contra essa abordagem, que via a educação como uma simples transferência de conhecimento dos professores para os alunos, muitas vezes com um foco exclusivo na transmissão de informações. Em vez disso, Freire propôs uma abordagem educacional baseada na conscientização e na emancipação dos alunos. Ele acreditava que a educação deveria capacitar os indivíduos a pensar criticamente, compreender seu contexto social e político e se tornar agentes ativos de transformação em suas comunidades.

Finalmente, o viés idadista reflete a discriminação ou estereotipagem baseada na idade (BUTLER, 1975, 1989; IVERSEN, LARSEN & SOLEM, 2009) , e isso tem se refletido na maneira como a educação para pessoas idosas foi historicamente abordada no país. Muitas vezes, a educação para as pessoas idosas foi negligenciada ou limitada, com a suposição de que a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual são menos importantes ou até mesmo impossíveis nessa fase da vida. Esse viés enraizado ao longo do tempo pode ter impedido a implementação de políticas educacionais inclusivas e adequadas para esse grupo, negando-lhes oportunidades de aprendizado e desenvolvimento contínuo. Superar o idadismo na política educacional é fundamental para promover a dignidade do envelhecimento e reconhecer o potencial de aprendizado ao longo da vida para todas as faixas etárias.

Assim, levando em conta o levantamento histórico realizado neste estudo, foi possível traçar quatro marcos históricos importantes no que concerne aos movimentos educacionais para a pessoa idosa no Brasil, representado pela figura 2.

**Figura 2 - Marcos históricos para a população idosa no contexto educacional**



Fonte: Autoria Própria

A figura mostra que esses vieses aconteceram ao longo das décadas estudadas, permeando todo o contexto dos marcos encontrados no estudo, assim como o contexto de cada época, seja ele social, político, econômico ou cultural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do cenário referenciado é possível perceber que o contexto educacional do país não foi programado segundo as necessidades da pessoa idosa. O que se percebe na sucessão de legislações e programas implementados são quatro principais marcos no que tange à educação desse grupo: o primeiro ponto focou na oferta e popularização da educação, tornando-a mais acessível a todos os cidadãos do país, uma vez que o estudo sempre esteve relacionado a altos cargos e famílias abastadas. O segundo marco importante está ligado a programas de alfabetização tardia. Um fenômeno decorrente do primeiro, uma vez que a maioria dessas pessoas idosas começou a trabalhar cedo e não se dedicou aos estudos quando estes começaram a ser ofertados de modo universal e com garantia constitucional. O Serviço de Educação de Adultos – SEA (1947), Movimento de Educação de Base – MEB (1960), o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC na década de 1990, até o EJA – Educação de Jovens e Adultos são exemplos históricos desses esforços. O terceiro ponto da legislação educacional quando o foco é a pessoa idosa revela que os programas de escolarização foram direcionados para o mercado de trabalho, mas não necessariamente para garantir acesso da pessoa idosa ao Ensino Superior. A

atenção especial ao ensino técnico se destacou pelas ações iniciais na década de 1930, no governo do presidente Vargas, para beneficiar o desenvolvimento do mercado interno para o setor urbano-industrial, passando pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI na década de 1940, o Plano Nacional de Formação do Trabalhador – PLANFOR, na década de 1990 e, na década de 2000 o Plano Nacional de Qualificação Social e Profissional – PNQ. Ações educacionais que visavam a educação desse grupo parecem ter sido desenhadas para o aprimoramento da mão de obra voltada ao mercado de trabalho.

Finalmente, o quarto marco importante aparece nos esforços das criações das Universidades Abertas da Maturidade - UAMA ou Universidades Abertas à Terceira Idade- UATI, projetos oriundos da Educação Superior, para uma educação ao longo da vida, com foco no envelhecer. Fortalecido na década de 1990 foi o modelo que mais se aproximou das necessidades integrais desse grupo oferecendo uma variedade de cursos, palestras, workshops e atividades em diversas áreas do conhecimento, como artes, ciências, humanidades e tecnologia, adaptados às necessidades e interesses específicos das pessoas idosas.

Historicamente, contudo, foi possível ver que a maioria dos esforços das políticas educacionais foi direcionado para jovens fora de faixa escolar e adultos. A pessoa idosa foi citada pouquíssimas vezes não sendo o protagonista da maioria dos programas de educação ao longo das décadas analisadas.

Embora a história da educação brasileira tenha se configurado como um espaço que pouco considerou a pessoa idosa, ainda há tempo para mudar essa realidade. As pessoas idosas precisam de currículos flexíveis, que integrem as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino presenciais e a distância, de modo a que os indivíduos possam obter novas aprendizagens, autonomia e a certificação desejada mediante diferentes trajetórias formativas.

## REFERÊNCIAS

BARSANTE, Amanda Pedrosa. Educação de jovens e adultos no município de Ouro Preto-MG: oferta, currículo, material didático e espaço físico. 2020. Acesso em 1 de setembro de 2023 <https://repositorio.ufop.br/handle/123456789/12614>

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, p. 125-156, 2009.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, v. 34, n. 2, 2012.

BUTLER, Robert N. Psychiatry and the elderly: an overview. **The American Journal of Psychiatry**, 1975.

BUTLER, Robert N. Dispelling ageism: The cross-cutting intervention. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, v. 503, n. 1, p. 138-147, 1989.

CACHIONI, Meire. Universidades da terceira idade: das origens à experiência brasileira. Velhice e sociedade. **Campinas: Papirus**, p. 141-178, 1999.

COLETI, Laura Maria Baron. Do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) aos Programas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) atuais: evolução ou manutenção das práticas pedagógicas. Marília: **UNESP**, 2012.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, v. 32, n. 02, p. 185-191, 2009.

DA SILVA, Giseli Serrano; MARTINS, Maria Sara Abdalla. Educação de jovens e adultos (EJA): a luta pelo. **Nucleus**, v. 9, n. 1, p. 231-240, 2012.

DA SILVEIRA, Michele Marinho; PASQUALOTTI, Adriano; COLUSSI, Eliane Lucia. Educação gerontológica, envelhecimento humano e tecnologias educacionais: reflexões sobre velhice ativa. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 17, n. 2, 2012.

DE MORAES AGUDO, Marcela; DE CAMPOS TOZONI-REIS, Marília Freitas; TEIXEIRA, Lucas André. Reflexões sobre a educação no projeto de aprofundamento do neoliberalismo no Brasil. **Revista Pedagógica**, v. 20, n. 45, p. 182-206, 2018.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, VERA. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, v. 21, p. 58-77, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª edição. **Rio de Janeiro: Paz e Terra**, v. 4, n. 6, 1987.

IVERSEN, Thomas Nicolaj; LARSEN, Lars; SOLEM, Per Erik. A conceptual analysis of ageism. **Nordic psychology**, v. 61, n. 3, p. 4-22, 2009.

JANUZZI, Gilberta Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobreal*. 3. ed. **São Paulo: Cortez: Autores associados**, 1987.

KACHAR, Vitória. *A terceira idade e o computador: interação e produção num ambiente educacional interdisciplinar*. Doutorado, PUC-SP, Brasil, 2001.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUSA, Luzia Silva. EJA: uma educação possível ou mera utopia. *Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)*, v. 5, p. 75-80, 2005.

MOURA, L.B.A., BONICENHA, R. C., OLAYA, E; BARROSO, A. Dossiê "A multidimensionalidade das velhices: perspectivas envelhecimento séc.XXI". **Percursos**, v. 24, p. 1-7, 2023.

MASCARELLO, Débora Cristina. História da educação brasileira: Os cursos Profissionalizantes do Colégio Polivalente. Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2006.

MORAIS, Rafael de Freitas. Efetivação do direito à Educação nas políticas públicas para jovens e adultos no Estado de Minas Gerais. 2007. Monografia (Conclusão de Curso)–Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Belo Horizonte, 2007.

NIEROTKA, R.L., and TREVISOL, J.V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. In: Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul [online]. Chapecó: Editora UFFS, 2019, pp. 13-39. ISBN: 978-65- 5019-009-5. <https://doi.org/10.7476/9786550190071.0002> .

PAULA, Rouseane da Silva. Universidade da Maturidade–uma proposta de educação permanente para a educação de jovens e adultos. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 44/1, p. 1-9, 2007.

PASSERON, Jean Claude; BOURDIEU, Pierre. **La reproduction**. Eléments pour, 1970.

PEIXOTO, Patrícia E. Do PLANFOR ao PNQ: uma análise comparativa sobre os planos de qualificação no Brasil. Mestrado em Política Social) Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2008.

RODRIGUES, Patrícia Mattos Amato; MAFRA, Simone Caldas Tavares; PEREIRA, Eveline Torres. A EDUCAÇÃO DE tS NA VEJA E NA FOLHA DE SÃO PAULO: dados para uma análise crítica. **Revista Observatório**, v. 5, n. 6, p. 473-506, 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil-1930/1973. In: História da educação no Brasil-1930/1973. 2011. p. 267-267.

SANTOS, Maíra Rocha. Escolaridade e envelhecimento: panorama das políticas públicas e marco regulatório no Brasil-1991 a 2011. 2019. Acesso em 01 de setembro de 2023 < [http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/35200/1/2019\\_Ma%C3%ADraRochaSantos.pdf](http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/35200/1/2019_Ma%C3%ADraRochaSantos.pdf) >

SANTOS, Maíra Rocha; GOMES, Marília Miranda Forte; MOURA, Leides Barroso Azevedo. Envejecimiento en Brasil: los derechos de los adultos mayores y la educación. *Revista Científica UISRAEL*, v. 10, n. 1, p. 13-25, 2023. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.646>

SESC - PUC - Certificação Digital n 0410376/CA - O Serviço Social do Comércio (SESC) no atendimento à pessoa idosa. São Paulo, 1999. Disponível em: [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11345/11345\\_4.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11345/11345_4.PDF) . Acesso em 12 de janeiro de 2023.

SILVA, Renata Adriana Gomes da. Depressão e autoestima em idosos participantes da Universidade Aberta a Maturidade: Um estudo de prevalência. 2014.

SILVESTRE, Carlos Alberto S. Educação/Formação de Adultos – como dimensão dinamizadora do sistema educativo/formativo. Lisboa, Portugal, Instituto Piaget, 2003

SOUZA JÚNIOR, José Ronaldo de Castro; LEVY, Paulo Mansur. Impactos do declínio do bônus

demográfico sobre a oferta de mão de obra e o crescimento econômico no período 2014-2030. 2014.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR on-line*, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

**Enviado em: 04-07-2023**

**Aceito em: 22-12-2023**

**Publicado em: 28-12-2023**