



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS À LUZ DE JACQUES RANCIÈRE: EMANCIPAÇÃO, IGUALDADE E PRÁTICA PEDAGÓGICA

YOUTH AND ADULT EDUCATION IN THE LIGHT OF JACQUES RANCIÈRE:
EMANCIPATION, EQUALITY, AND PEDAGOGICAL PRACTICE

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS A LA LUZ DE JACQUES RANCIÈRE:
EMANCIPACIÓN, IGUALDAD Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Maria Aparecida Bianquini¹

 <https://doi.org/10.57108/iesj.2026.6-2.10>

RESUMO

Este artigo analisa as contribuições do pensamento de Jacques Rancière para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com ênfase nos conceitos de emancipação intelectual, igualdade e prática pedagógica. A EJA caracteriza-se pela diversidade de trajetórias, pelos saberes construídos ao longo da vida e por demandas formativas específicas, aspectos que desafiam modelos tradicionais de ensino. O autor questiona práticas pedagógicas baseadas na hierarquização dos saberes e na centralidade do professor como único detentor do conhecimento. Para Rancière, a igualdade das inteligências é o ponto de partida do processo educativo, valorizando a autonomia do estudante e sua capacidade de aprender. A pesquisa possui abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, com base nas obras de Jacques Rancière e em estudos sobre a EJA. A análise realizada aponta que os princípios defendidos por Rancière favorecem práticas pedagógicas mais democráticas, reconhecendo os estudantes da EJA como sujeitos do conhecimento. Conclui-se que a aproximação entre o pensamento de Rancière e a Educação de Jovens e Adultos reforça a importância de práticas educativas fundamentadas na emancipação intelectual, na igualdade e na valorização dos saberes construídos pelos estudantes da EJA.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; Jacques Rancière; emancipação intelectual; igualdade das inteligências; prática pedagógica.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Ivy Enber Christian University. E-mail: ma.bianquini29@gmail.com

ABSTRACT

This article analyzes the contributions of Jacques Rancière's thought to Youth and Adult Education (YAE), with emphasis on the concepts of intellectual emancipation, equality, and pedagogical practice. YAE is characterized by the diversity of learners' educational trajectories, the knowledge acquired throughout life, and specific educational demands, all of which challenge traditional teaching models. Rancière questions pedagogical practices based on the hierarchical organization of knowledge and on the teacher's central role as the sole holder of knowledge. According to the author, the equality of intelligences constitutes the starting point of the educational process, valuing students' autonomy and their capacity to learn. This study adopts a qualitative, bibliographic approach, drawing on Jacques Rancière's works and on studies related to Youth and Adult Education. The analysis indicates that the principles advocated by Rancière support more democratic pedagogical practices by recognizing YAE students as active subjects in the construction of knowledge. It is concluded that the dialogue between Rancière's thought and Youth and Adult Education reinforces the importance of educational practices grounded in intellectual emancipation, equality, and the appreciation of the knowledge developed by YAE students throughout their lives.

Keywords: youth and adult education; Jacques Rancière; intellectual emancipation; equality of intelligences; pedagogical practice.

RESUMEN

Este artículo analiza las contribuciones del pensamiento de Jacques Rancière a la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), con énfasis en los conceptos de emancipación intelectual, igualdad y práctica pedagógica. La EJA se caracteriza por la diversidad de trayectorias, los saberes construidos a lo largo de la vida y las demandas formativas específicas, aspectos que desafían los modelos tradicionales de enseñanza. El autor cuestiona las prácticas pedagógicas basadas en la jerarquización de los saberes y en la centralidad del profesor como único poseedor del conocimiento. Para Rancière, la igualdad de las inteligencias constituye el punto de partida del proceso educativo, valorando la autonomía del estudiante y su capacidad para aprender. La investigación presenta un enfoque cualitativo y un carácter bibliográfico, basado en las obras de Jacques Rancière y en estudios sobre la EJA. El análisis realizado señala que los principios defendidos por Rancière favorecen prácticas pedagógicas más democráticas, reconociendo a los estudiantes de la EJA como sujetos del conocimiento. Se concluye que la aproximación entre el pensamiento de Rancière y la Educación de Jóvenes y Adultos refuerza la importancia de prácticas educativas fundamentadas en la emancipación intelectual, la igualdad y la valorización de los saberes construidos por los estudiantes de la EJA.

Palabras clave: educación de jóvenes y adultos; Jacques Rancière; emancipación intelectual; igualdad de las inteligencias; práctica pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro, Jacques Rancière questiona práticas pedagógicas fundamentadas na autoridade do professor e na suposta passividade do estudante (Rancière, 2013). Seu pensamento inspira pesquisadores a defender a igualdade intelectual e a autonomia no processo de aprendizagem, tensionando modelos educativos centrados na transmissão unilateral do conhecimento e na explicação como eixo do ensinar (Bretas; Cruz, 2015).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocupa um lugar importante nesse debate, sobretudo por atender sujeitos cujas trajetórias escolares foram interrompidas e que acumulam saberes construídos fora do espaço formal de escolarização. Os estudantes da EJA não chegam à escola desprovidos de conhecimento, mas trazem experiências de trabalho, de vida comunitária e de participação social que estruturam formas próprias de compreender o mundo. Em “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual” Rancière defende que a igualdade das inteligências deve ser tomada como ponto de partida do processo educativo, e não como uma meta a ser alcançada ao final do percurso escolar (Rancière, 2013).

A análise de Bretas e Cruz (2015) sobre a obra de Rancière contribui para a reflexão acerca da EJA, especialmente no que se refere às relações pedagógicas historicamente marcadas pela desigualdade entre quem ensina e quem aprende. Na modalidade da EJA, tais relações tendem a se intensificar, uma vez que jovens e adultos são frequentemente identificados a partir de déficits escolares, lacunas formativas ou trajetórias interrompidas, o que reforça práticas pedagógicas pautadas na tutela intelectual e na dependência da explicação.

O tema justifica-se pela necessidade de refletir sobre caminhos pedagógicos que ultrapassem uma formação restrita ao domínio de conteúdos escolares. A educação, sobretudo

na EJA, assume um papel fundamental na constituição de sujeitos capazes de ler criticamente a realidade social, política e cultural em que estão inseridos (Freire, 1996). Pensar a prática pedagógica a partir do princípio da igualdade das inteligências implica reconhecer o estudante como sujeito capaz de aprender, interpretar e intervir no mundo em que vive, rompendo com concepções que o colocam em posição de subordinação intelectual (Rancière, 2013).

O objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições do pensamento de Jacques Rancière para a Educação de Jovens e Adultos no contexto brasileiro. Para isso, busca-se: examinar os fundamentos da emancipação intelectual presentes na obra do autor; discutir a noção de igualdade aplicada às práticas pedagógicas da EJA; e refletir sobre as implicações dessas ideias para o trabalho docente nessa modalidade de ensino.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica. Para sua realização, foram analisadas as obras de Jacques Rancière e produções acadêmicas sobre educação, EJA e formação docente, priorizando compreender tanto as potencialidades quanto os limites da aplicação de suas ideias no contexto educacional brasileiro.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a metodologia da pesquisa; em seguida, discutem-se os fundamentos do pensamento de Jacques Rancière; posteriormente, analisa-se sua aproximação com a Educação de Jovens e Adultos; por fim, são apresentadas as considerações finais.

2 METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, adequada à análise de fenômenos educacionais que envolvem sentidos, interpretações e contextos sociais. O que permite compreender a educação para além de aspectos mensuráveis. Segundo Gil (2022), a pesquisa qualitativa privilegia a interpretação dos processos sociais, favorecendo uma compreensão mais aprofundada da realidade investigada.

O estudo fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, realizada a partir de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e documentos oficiais. Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente, fundamental para a análise crítica do objeto de estudo. Segundo Gil (2022), a pesquisa bibliográfica permite examinar diferentes perspectivas teóricas, enquanto Bueno (2009) destaca seu papel na sustentação conceitual das análises desenvolvidas ao longo da pesquisa.

O referencial teórico fundamentou-se em obras de Jacques Rancière, especialmente aquelas voltadas à emancipação intelectual, à igualdade e às relações entre educação e política. Entre as principais obras utilizadas destacam-se: “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual” (Rancière, 2015), no qual o autor desenvolve a noção de igualdade das inteligências; “O desentendimento: política e filosofia” (Rancière, 1996), que fundamenta sua compreensão sobre participação e tomada de palavra; “O espectador emancipado” (Rancière, 2012), obra que amplia a reflexão sobre autonomia e formação do sujeito.

A pesquisa foi realizada em duas etapas. Na primeira, realizou-se uma revisão bibliográfica com foco em produções relacionadas à educação brasileira, à EJA e às contribuições de Jacques Rancière para o campo educacional. Priorizaram-se estudos que abordassem tanto os desafios históricos quanto às demandas contemporâneas da educação, além de trabalhos que dialogassem diretamente com a temática da emancipação e da igualdade.

Na segunda etapa, realizou-se uma análise crítica de práticas educacionais recorrentes no contexto brasileiro, considerando aspectos como desigualdades, limites estruturais e possibilidades de transformação. Também foram examinados documentos oficiais, incluindo legislações e diretrizes relacionadas à EJA e às políticas educacionais brasileiras.

O levantamento bibliográfico foi realizado principalmente nas bases *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo complementado por livros, dissertações e artigos científicos relacionados ao tema. Foram utilizados os descritores “Educação de Jovens e Adultos”, “Jacques Rancière”, “emancipação intelectual”, “prática pedagógica”, “igualdade das inteligências” e “formação docente”, empregados de forma isolada e combinada. Para a fundamentação teórica, foram utilizadas obras clássicas de Jacques Rancière e de outros autores de referência na área da educação.

Na revisão da literatura, priorizaram-se artigos científicos e dissertações publicados entre 2015 e 2025, em língua portuguesa, que apresentassem relação direta com o objeto de estudo. Foram excluídos trabalhos que não abordavam a EJA, o pensamento de Jacques Rancière ou que tratavam da temática de forma apenas tangencial. No que se refere às fontes teóricas centrais, o estudo tomou como base obras específicas de Jacques Rancière que orientaram a análise teórica e serviram de referência para a discussão das práticas pedagógicas, considerando o campo da EJA.

3 RANCIÈRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Jacques Rancière, filósofo francês nascido em 1940, desenvolveu uma obra que questiona os modelos tradicionais de ensino e defende uma concepção igualitária da educação. Sua formação na *École Normale Supérieure*, em Paris, marcou o início de uma trajetória acadêmica voltada à crítica das hierarquias do saber. Posteriormente, sua atuação na Universidade Paris VIII e o diálogo crítico com a teoria de Louis Althusser contribuíram para a consolidação de sua abordagem filosófica (Waks *et al.*, 2021).

A reflexão de Jacques Rancière vem sendo incorporada aos estudos sobre a EJA, sobretudo por seu potencial crítico em relação às formas tradicionais de ensinar e aprender. Feldens, Correia e Teles (2021) discutem essa aproximação ao analisarem contribuições de

autores como Condorcet, Paulo Freire, Marco Raul Mejía e o próprio Rancière para a compreensão da educação destinada a jovens e adultos.

Para Rancière a educação é concebida como um processo que recusa a passividade do educando e rompe com a hierarquização entre aquele que ensina com o que aprende, ressaltando a capacidade intelectual de todos os sujeitos (Rancière, 2013). Fato que dialoga diretamente com a EJA, uma vez que essa se organiza a partir do reconhecimento de trajetórias escolares interrompidas e de experiências acumuladas ao longo da vida.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EJA, instituídas pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000, orientam práticas pedagógicas que valorizam os saberes prévios, respeitam a diversidade sociocultural e admitem percursos formativos flexíveis. As DCN para a EJA enfatizam o direito à educação ao longo da vida e a promoção da inclusão social. Dessa forma, aproximam-se de propostas pedagógicas de caráter emancipatório.

As contribuições de Rancière permitem compreender criticamente as práticas educativas na EJA. A noção de emancipação intelectual, desenvolvida principalmente em “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, é definida pelo autor como “a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera como igual a qualquer outra e considera, da mesma forma, qualquer outra inteligência como igual a si” (Rancière, 2013, p. 64). Essa definição desloca a compreensão do ensino como transmissão e demonstra a capacidade do sujeito de aprender por si.

Rancière (2013) sustenta que a igualdade das inteligências deve ser assumida como ponto de partida do processo educativo, e não como um objetivo a ser alcançado ao final da aprendizagem. O sujeito é entendido como um ser pleno de inteligência e experiência. Tal concepção mostra-se especialmente pertinente para a EJA, uma vez que seus educandos trazem consigo um repertório significativo de saberes construídos no trabalho, na família e na participação social. No entanto, esses saberes são frequentemente desconsiderados pela

escola, que tende a tratar o jovem ou adulto como alguém que “não sabe”.

Bretas e Cruz (2015) destacam que a pedagogia explicadora confirma a incapacidade pelo próprio ato que pretende superá-la, produzindo o que Rancière denomina embrutecimento intelectual. Na EJA, isso se manifesta quando o educando é colocado na posição de quem precisa ser guiado e corrigido, em vez de instigado a mobilizar sua própria inteligência.

Ao propor que a igualdade não pode ser um objetivo distante, mas uma condição inicial da prática educativa, Rancière (2013) desloca o papel do educador e redefine a relação pedagógica. Abordagem significativa na EJA, na qual os estudantes frequentemente carregam marcas de exclusão escolar e social. Ao reconhecer a capacidade de aprender como inerente a todo sujeito, independentemente de sua escolarização formal, a proposta rancieriana favorece práticas pedagógicas mais inclusivas.

Feldens, Correia e Teles (2021) observam que essa compreensão se afasta das concepções tradicionais que atribuem ao professor a função exclusiva de transmissor do saber. Para Rancière (2013), o processo educativo se realiza quando o educador confia na inteligência do estudante e cria condições para que ele exerça sua autonomia intelectual. Essa postura questiona práticas consolidadas no ensino e convoca uma reorganização das práticas educativas na EJA, orientada pelo reconhecimento do estudante como sujeito ativo do conhecimento.

Entendimento que também encontra respaldo na legislação educacional brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece que a EJA deve considerar as condições de vida, os interesses e as experiências do alunado, assegurando oportunidades educacionais adequadas (Brasil, 1996). Ao prever a articulação entre educação, trabalho e formação profissional, a LDB reforça a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às realidades dos estudantes da EJA.

A incorporação dos princípios formulados por Rancière (2013) fortalece uma proposta pedagógica voltada à emancipação intelectual e à superação de modelos hierárquicos de ensino. Favorece espaços educativos mais democráticos, nos quais o conhecimento é construído pela participação ativa dos estudantes.

A proposta de Rancière dialoga com concepções críticas da educação desenvolvidas por Paulo Freire, especialmente no que se refere à valorização do diálogo e da autonomia dos educandos. Embora partam de fundamentos teóricos distintos, ambos convergem na crítica à educação bancária e na defesa de práticas que promovam a formação crítica e a liberdade intelectual (Freire, 1996). Conforme indicam Feldens, Correia e Teles (2021), essa convergência amplia o debate sobre a EJA como espaço de formação política e social.

A compreensão da educação como prática emancipatória reforça a ideia de que a escola deve ultrapassar a mera transmissão de conteúdos. As obras “O desentendimento: política e filosofia” (Rancière, 1996) e “O espectador emancipado” (Rancière, 2012) permitem compreender a EJA como um espaço de tomada de palavra, no qual os sujeitos exercem protagonismo e constroem sentidos a partir de suas próprias experiências. A EJA afirma-se como um campo fértil para práticas pedagógicas que reconhecem a pluralidade de trajetórias e a igualdade das capacidades intelectuais.

4 JACQUES RANCIÈRE E A EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO

A reflexão educacional de Jacques Rancière amplia o debate sobre a EJA, sobretudo quando questiona práticas pedagógicas fundamentadas na desigualdade entre quem ensina e quem aprende. Seu pensamento rompe com a ideia de que o conhecimento depende exclusivamente da explicação do professor e defende que toda pessoa possui capacidade intelectual para aprender.

Em “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, Rancière

critica a centralidade da explicação como princípio do ensino e propõe a igualdade das inteligências como ponto de partida da prática educativa (Rancière, 2013). Com isso, questionam-se modelos pedagógicos ainda recorrentes na EJA, que, muitas vezes, partem da suposição de déficit intelectual ou de incapacidade dos educandos em razão de trajetórias escolares interrompidas.

Para Rancière (2013), aprender não depende da transmissão progressiva de um saber superior, mas do exercício da vontade, da atenção e da capacidade que todo sujeito possui de estabelecer relações, interpretar e produzir sentidos. Na EJA essa compreensão reforça a necessidade de reconhecer os estudantes como sujeitos capazes de mobilizar os conhecimentos construídos em suas trajetórias de vida.

Ao deslocar o papel do educador, Rancière (2013) propõe uma prática pedagógica baseada na confiança na inteligência do estudante. O educador deixa de ser o único responsável pela explicação dos conteúdos e passa a atuar como alguém que acompanha, provoca e exige do educando o uso de sua própria inteligência. Esse entendimento aproxima-se das reflexões de Melo, Sousa e Couto (2018), ao reconhecer os sujeitos da EJA como capazes de aprender, criar, refletir criticamente e relacionar o conhecimento escolar às suas experiências de vida.

Os educadores também são convocados a um processo de emancipação, tornando-se “conscientes do verdadeiro poder do espírito humano” (Rancière, 2002, p. 27), uma vez que o embrutecimento ocorre quando não há emancipação. Estabelece-se uma relação indissociável entre aprender e ensinar, agir e conhecer.

Como destacam Melo, Sousa e Couto (2018, p. 16), o sujeito aprende ao relacionar “o que foi visto com o que foi escutado, dito, feito e sonhado”, pois não existe um único ponto de partida nem uma forma única de aprender, mas múltiplos caminhos que possibilitam a construção do conhecimento. Assim, experiências educativas significativas podem ser

favorecidas quando há relações entre o conteúdo escolar e o cotidiano dos educandos.

Essa reflexão é central para o trabalho educativo na EJA, pois rompe com a lógica segundo a qual o professor detém o saber e o estudante ocupa uma posição passiva. Aprender e ensinar constituem um movimento relacional, no qual o conhecimento se constroi a partir da experiência, da interpretação e da participação ativa dos sujeitos. Ao reconhecer que não há um ponto de partida privilegiado, passa-se a valorizar os saberes prévios e as trajetórias de vida dos educandos, fortalecendo sua autonomia intelectual.

A emancipação intelectual possui também uma dimensão política. Em “O desentendimento”, Rancière evidencia que a política emerge quando aqueles tradicionalmente silenciados tomam a palavra e demonstram sua igualdade (Rancière, 1996). No campo da EJA, essa questão permite reconhecer a educação como espaço no qual os educandos são reconhecidos como sujeitos históricos, portadores de saberes e capazes de intervir na realidade social, cultural e política.

Ao recusar a lógica explicadora, Rancière (2013) propõe uma educação que não embrutece, isto é, que não subordina uma inteligência a outra. Essa proposta aproxima-se da defesa, presente na EJA, de práticas educativas dialógicas, horizontais e significativas, que rompem com modelos hierarquizados e excludentes. Assim, pensar a educação a partir da igualdade das inteligências implica compreender o educando da EJA não como alguém a ser conduzido, mas como sujeito ativo do conhecimento, capaz de aprender, interpretar e transformar o mundo em que vive.

5 RANCIÈRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SABERES E PRÁTICA PEDAGÓGICA

O pensamento de Jacques Rancière tem sido utilizado em estudos sobre a EJA por oferecer elementos para compreender as relações entre ensino, aprendizagem e emancipação intelectual. Feldens, Correia e Teles (2021) mostram que esse entendimento permite

questionar práticas pedagógicas que tratam os estudantes da EJA como sujeitos carentes de saber ou dependentes da explicação do professor.

Na EJA, os estudantes chegam à escola trazendo experiências de trabalho, de vida comunitária e de participação social. As DCN para a modalidade reconhecem essas trajetórias e defendem práticas pedagógicas flexíveis, orientadas pelo direito à educação ao longo da vida. Orientação que se aproxima da proposta apresentada por Rancière em *O mestre ignorante* (2015), ao reconhecer que o saber não se restringe ao espaço escolar nem depende exclusivamente da instrução formal.

A noção de igualdade das inteligências, apresentada por Rancière (2013), permite compreender os estudantes da EJA como sujeitos capazes de produzir conhecimento a partir de suas próprias experiências. Esse fato contrapõe-se às práticas pedagógicas que desconsideram os saberes construídos fora da escola e atribuem ao professor a função exclusiva de transmitir o conhecimento. Ao valorizar a autonomia intelectual, a educação passa a assumir um caráter formativo mais amplo, no qual aprender não significa apenas receber explicações, mas mobilizar a própria inteligência.

Rancière (2012) sustenta que o sujeito não é passivo diante do conhecimento, mas interpreta, seleciona e constroi sentidos. Na EJA, esse entendimento favorece práticas pedagógicas que estimulam a participação ativa e a expressão dos estudantes, além de favorecer a tomada da palavra e o protagonismo discente, aspectos centrais para sujeitos historicamente silenciados no espaço escolar.

O trabalho do educador exige um olhar atento às experiências dos estudantes, sustentado por uma postura ética, sensível e comprometida com seus processos de aprendizagem. Melo, Sousa e Couto (2018, p. 16) destacam esse aspecto ao considerarem:

[...] que o(a) pedagogo(a) tenha um olhar voltado para a realidade e uma apreciação sensível, humana e profundamente ética. uma vez que, “o mestre é vigilante e paciente. Ele notará quando a criança já não estiver entendendo, e a recolocará no

bom caminho, por meio de uma reexplicação” (Rancière, 2013 p. 21). Ao tratar da criança, pode-se afirmar que tanto os sujeitos que frequentam o ensino regular como os sujeitos da EAJA necessitam de um olhar sensível do(a) profissional da educação (Melo; Sousa; De Couto, 2018, p. 16).

Embora a formulação utilize a figura da criança, os autores esclarecem que essa atenção pedagógica se estende aos sujeitos da EJA, que igualmente necessitam de um acompanhamento cuidadoso de seus processos de aprendizagem. A partir desta interpretação compreende-se que a explicação não deve ser entendida como demonstração de superioridade intelectual, mas como acompanhamento do percurso de aprendizagem do estudante. Na EJA, isso significa respeitar diferentes tempos de aprendizagem, valorizar os conhecimentos já construídos e evitar práticas que reforcem sentimentos de incapacidade ou fracasso escolar.

Os mesmos autores também ressaltam a importância de projetos pedagógicos que favoreçam a construção coletiva do conhecimento e a reflexão crítica. Nesse sentido, destacam:

[...] na EAJA é essencial que o(a) educador(a) trabalhe com projetos que lhe possibilitem não somente aceitar ou rejeitar, mas também elaborar, construir e estabelecer o processo de ensino-aprendizagem. É relevante suscitar a construção do conhecimento e, também, a transformação da realidade. O(a) educador(a) necessita repensar práticas conservadoras que propagam preconceitos. Dessa forma, é preciso “desconstruir os mecanismos de construção e manutenção da exclusão dos educandos dessa modalidade” Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, 2016, p. 54). Por isso, é fundamental que a escola se reconheça como um espaço de sociabilidade, posto que é por meio deste espaço que estes sujeitos também se reconhecerão como sujeitos históricos (Melo; Sousa; De Couto, 2018, p. 16).

As reflexões apresentadas por Melo, Sousa e Couto (2018) reforçam que a EJA demanda práticas pedagógicas capazes de superar modelos conservadores e excludentes. Nesse aspecto, o pensamento de Rancière amplia a compreensão da escola como espaço de diálogo, reconhecimento e emancipação. Ao assumir a igualdade das inteligências como princípio e valorizar os saberes construídos ao longo da vida, a EJA fortalece uma prática educativa comprometida com a autonomia intelectual, a inclusão e a justiça social.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de três obras de Jacques Rancière permite compreender que sua concepção de educação ultrapassa a discussão sobre métodos de ensino e coloca a emancipação intelectual como fundamento da relação pedagógica. Quando aproximada da EJA, essa questão contribui para repensar práticas ainda marcadas pela explicação constante e pela desigualdade entre professor e estudante.

A leitura de três obras de Jacques Rancière reforça a concepção de educação ultrapassa a discussão sobre métodos de ensino e coloca a emancipação intelectual como fundamento da relação pedagógica. Quando aproximada da EJA, esse pensamento permite repensar práticas ainda marcadas pela explicação constante e pela desigualdade entre professor e estudante.

Em “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, Rancière (2013) defende que a igualdade das inteligências constitui o ponto de partida da relação pedagógica, e não uma meta a ser alcançada ao final do processo educativo. Fato que rompe com a compreensão tradicional de ensino, baseada na explicação contínua do professor e na hierarquização entre quem ensina e quem aprende.

A partir desse entendimento, Rancière (2013) propõe outra compreensão do papel do educador. Ao criticar a figura do mestre explicador, o autor propõe uma prática pedagógica fundada na confiança na capacidade intelectual do estudante. O ensino, portanto, deixa de se organizar prioritariamente pela transmissão de conteúdos e passa a centrar-se no estímulo à atenção, à investigação e à autonomia intelectual do sujeito que aprende. O educador assume, assim, a função de provocar, acompanhar e verificar o percurso do estudante, sem se colocar como medida da inteligência alheia.

A noção de *mestre ignorante* não deve ser interpretada como ausência de conhecimento por parte do professor, mas como uma postura ética e política que se recusa a

hierarquizar as inteligências. Conforme analisam Bretas e Cruz (2015), o mestre ignorante é aquele que “ignora o conhecimento da desigualdade”, isto é, não parte da suposição de inferioridade intelectual do aluno. Na EJA, essa postura revela-se especialmente significativa, pois implica reconhecer que os educandos, apesar de trajetórias escolares interrompidas ou marcadas por exclusões, são plenamente capazes de aprender conteúdos escolares complexos, desde que mobilizados em sua vontade e desafiados a exercer sua própria inteligência.

Um dos aspectos mais relevantes do pensamento de Rancière é a crítica à explicação como eixo da prática pedagógica. Para Rancière (2013), a explicação tende a produzir dependência, uma vez que coloca o educador como aquele que detém o poder de dizer se o outro compreendeu ou não. Bretas e Cruz (2015) ressaltam que “explicar é manter o outro na dependência”, pois o estudante passa a ser visto como incapaz de compreender por si mesmo. Na EJA, essa crítica assume especial relevância, considerando que muitos educandos carregam experiências de fracasso escolar associadas justamente à dificuldade de acompanhar explicações formais e abstratas. A pedagogia da emancipação propõe, em contrapartida, que aprender consiste em traduzir, comparar, relacionar e verificar, processos que podem ser realizados por jovens e adultos a partir de materiais significativos e desafios intelectuais contextualizados.

Desse modo, aplicar as ideias de Rancière à EJA não significa reduzir a importância do professor ou dos conteúdos escolares. O que se modifica é a relação pedagógica, que passa a ser construída com base na confiança na capacidade intelectual do estudante. Bretas e Cruz (2015) observam que a emancipação intelectual ocorre quando o educando reconhece que pode aprender por si, sem depender da inteligência de outra pessoa. Na EJA, esse entendimento favorece práticas que valorizam a autonomia dos estudantes, seus conhecimentos prévios e sua participação no processo de aprendizagem, evitando abordagens que reforcem a dependência em relação ao professor.

Assim, a leitura de *O mestre ignorante*, mediada pela análise de Bretas e Cruz

(2015), contribui para repensar a EJA como um espaço que reconhece a igualdade das inteligências como ponto de partida do processo educativo. Desta maneira, o processo educativo não se orienta pela ideia de suprir faltas ou déficits, mas pelo reconhecimento da potência intelectual dos sujeitos que retornam à escola. Trata-se de uma perspectiva que desafia práticas pedagógicas consolidadas, mas que se alinha aos princípios de emancipação, dignidade e justiça social historicamente associados à EJA.

As reflexões de Rancière sobre emancipação não permanecem restritas à obra O mestre ignorante. Em “O espectador emancipado” (2012), esse debate é ampliado ao defender que todo sujeito interpreta, seleciona e atribui sentidos ao que vê, ouve e aprende, recusando a ideia de passividade diante do conhecimento. Todo indivíduo interpreta, seleciona e atribui sentidos ao que vê, ouve e aprende, sendo, portanto, ativo na construção do significado. Esse argumento reforça a compreensão de que o processo educativo se constitui a partir da atividade intelectual do próprio estudante, e não da simples recepção de informações transmitidas por outro.

A análise desenvolvida por Lamas (2016) dialoga diretamente com a ideia ao explorar a dimensão política da arte no pensamento de Rancière. A autora destaca que a arte não se limita à produção de consensos ou à transmissão de mensagens, mas pode operar como forma de dissenso, ao reconfigurar a experiência do sensível. Ainda segundo Lamas (2016), a arte rompe com a divisão histórica entre aqueles destinados ao trabalho do corpo e aqueles reconhecidos como capazes de contemplar, interpretar e transformar o mundo comum, produzindo deslocamentos nas formas de ver, sentir e participar da vida social.

Esse entendimento articula-se à concepção rancièreana de dissenso, compreendida não como simples oposição de ideias, mas como conflito entre diferentes regimes de sensorialidade (Rancière, 2012). Conforme enfatiza Lamas (2016), o dissenso emerge quando se rompe a separação entre os sujeitos considerados apenas força de trabalho e aqueles legitimados como produtores de pensamento e sentido. Tal ruptura torna visível o que antes

permanecia invisível, abrindo espaço para novas formas de participação e reconhecimento.

Para Rancière (2012), a arte pode constituir-se como prática de dissenso. A política manifesta-se quando sujeitos historicamente silenciados tomam a palavra e reivindicam sua condição de coparticipantes do mundo comum. Como observa Lamas (2016), esse movimento não se limita à ocupação de espaços políticos tradicionais, mas implica redesenhar o próprio espaço das coisas comuns, tensionando a distribuição social das competências e das incapacidades.

A arte não deve ser compreendida apenas como recurso pedagógico ou instrumento de sensibilização, mas como experiência capaz de ampliar os modos de percepção e interpretação da realidade. Mesmo em contextos marcados pelo consumo e pelo consenso, as manifestações artísticas podem contribuir para a construção de novos modos de ver, sentir e agir no mundo comum (Lamas, 2016).

Assim, a leitura proposta por Lamas (2016) reforça a concepção de emancipação presente em “O espectador emancipado”, segundo a qual o espectador é um sujeito ativo na produção de sentidos. A emancipação, nesse quadro, não decorre da explicação que esclarece, mas do reconhecimento da capacidade de qualquer sujeito de interpretar, traduzir e ressignificar suas experiências, em condição de igualdade intelectual (Rancière, 2012).

Da mesma forma, a análise da obra “O desentendimento: política e filosofia” permite ampliar a compreensão da noção de igualdade desenvolvida por Rancière (1996), deslocando-a do campo estritamente pedagógico para o âmbito da política e da organização social. Na obra, o autor problematiza a ideia de ordem social, demonstrando que ela não se sustenta na desigualdade natural entre os sujeitos, mas, paradoxalmente, em um princípio mínimo de igualdade que torna possível tanto o mando quanto a obediência.

Conforme analisam Teixeira Neto *et al.* (2024), para que exista ordem social é necessário que haja compreensão. O professor só pode explicar porque o aluno compreende;

os superiores só comandam porque os inferiores compreendem a ordem e reconhecem que devem obedecer. Rancière (1996, p. 31) considera que “a desigualdade só é, em última instância, possível pela igualdade”.

Essa argumentação desmonta a pretensa naturalidade das hierarquias sociais. Para Rancière (1996), toda ordem social é contingente, pois depende da igualdade que simultaneamente procura ocultar. Ainda que os inferiores obedeçam na quase totalidade dos casos, essa obediência só se efetiva porque existe uma igualdade de inteligências que permite compreender a ordem recebida.

Rancière ilustra essa lógica ao analisar a democracia ateniense, ressaltando que o escândalo da igualdade política reside na possibilidade de “qualquer um” tomar a palavra e participar das decisões comuns (Rancière, 1996). Trata-se, segundo o autor, da “brutal revelação da anarquia última sobre que repousa toda hierarquia”.

Essa análise permite compreender, conforme Teixeira Neto et al. (2024), que a política, para Rancière, não se define pela administração da ordem, mas pela irrupção do dissenso, isto é, pelo momento em que aqueles que não tinham parte se destacam como sujeitos capazes de falar, pensar e decidir sobre o comum.

No campo educacional, essa lógica se expressa naquilo que Rancière (1996) identifica como ordem escolar, na qual a escola tende a preparar o estudante para ocupar um lugar previamente definido na estrutura social. A escolarização, assim, frequentemente naturaliza desigualdades sob a aparência de mérito e progressão.

Em síntese, como destacam Teixeira Neto et al. (2024), apenas a igualdade é capaz de elucidar a desigualdade. Ao reconhecer esse princípio, torna-se possível evidenciar a lógica policial que organiza a sociedade e pensar a educação — especialmente a EJA — como espaço potencial de ruptura com a desigualdade naturalizada.

As interpretações apresentadas ao longo deste estudo encontram respaldo em pesquisas recentes. Amaral (2018) observa que a noção de igualdade desenvolvida por Rancière tensiona práticas escolares baseadas em pressupostos deficitários. No campo da EJA, Feldens, Correia e Teles (2021) destacam a valorização dos saberes construídos ao longo da vida, enquanto Bretas e Cruz (2015) enfatizam que a emancipação intelectual se fundamenta na potência da vontade e da inteligência humana.

Outros estudos aproximam emancipação e democracia. Gimbo (2017) evidencia convergências entre Jacques Rancière e Paulo Freire (1996), sobretudo na defesa de uma educação comprometida com a autonomia e a participação crítica. Na EJA, Melo, Sousa e do Couto (2019) destacam que propostas pedagógicas inspiradas na emancipação intelectual contribuem para o reconhecimento das experiências culturais e artísticas dos estudantes, ampliando as possibilidades formativas e fortalecendo o protagonismo discente.

Entrevistas e análises recentes também evidenciam a atualidade do pensamento de Rancière para a educação. Waks et al. (2021) destacam que a tomada da palavra constitui dimensão central da formação democrática. Do mesmo modo, Teixeira Neto et al. (2024) indicam que a articulação entre filosofia, política e educação favorece práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade.

As obras analisadas e os estudos consultados permitem compreender que os conceitos de igualdade das inteligências, emancipação intelectual e tomada da palavra dialogam diretamente com os desafios enfrentados pela EJA. Mais do que uma proposta metodológica, o pensamento de Rancière oferece elementos para repensar as relações pedagógicas, reconhecendo os estudantes da EJA como sujeitos capazes de produzir conhecimento, interpretar a realidade e participar ativamente da construção do processo educativo.

A leitura dessas obras evidencia que a emancipação intelectual não constitui apenas

um conceito filosófico, mas um princípio capaz de orientar práticas pedagógicas na EJA. Essa reflexão demonstra que os estudantes deixam de ser vistos apenas como sujeitos que precisam recuperar conhecimentos considerados insuficientes e passam a ser reconhecidos como pessoas que já produzem saberes e podem participar ativamente da construção do conhecimento escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou as contribuições do pensamento de Jacques Rancière para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tomando como eixo central as noções de emancipação intelectual, igualdade e prática pedagógica. A partir da análise de suas obras e do diálogo com produções acadêmicas que discutem a EJA no contexto brasileiro, constatou-se que suas reflexões permanecem pertinentes para compreender os desafios educacionais contemporâneos.

Os resultados indicam que a concepção rancieriana de igualdade das inteligências representa uma mudança na forma de interpretar os processos educativos. Ao considerar a igualdade como ponto de partida, e não como meta futura, Rancière propõe uma educação que reconhece os estudantes como sujeitos capazes de aprender, interpretar e produzir sentidos a partir de suas próprias experiências. Pensamento que aproxima-se dos princípios que orientam a EJA, especialmente no que se refere à valorização das trajetórias de vida e dos saberes construídos fora do espaço escolar.

A discussão com a literatura especializada revelou que a aplicação dessas ideias no campo da EJA contribui para problematizar práticas ainda marcadas por hierarquias rígidas entre educador e educando. A literatura examinada indica que a pedagogia inspirada em Rancière favorece a construção de espaços educativos mais democráticos, nos quais a tomada de palavra, a escuta e o protagonismo discente assumem centralidade. Assim, a EJA deixa de ser compreendida apenas como uma política de compensação escolar e passa a ser

reconhecida como espaço de práticas educativas emancipadoras.

Além disso, parte da literatura analisada aproxima o pensamento de Rancière das contribuições de Paulo Freire, especialmente ao reconhecer a educação como prática política. Ambos compartilham a crítica a modelos bancários de ensino e defendem processos formativos baseados na participação ativa dos sujeitos. Essa convergência amplia as possibilidades de fundamentação teórica para práticas pedagógicas comprometidas com a autonomia, a criticidade e a transformação social.

Por fim, reconhece-se que este estudo se limita ao plano teórico e bibliográfico, não abrangendo análises empíricas de práticas pedagógicas concretas. Ainda assim, as reflexões apresentadas oferecem elementos para ampliar o debate sobre a EJA, ao fornecer subsídios conceituais para a formação docente e para a revisão de práticas educativas. Novas pesquisas, especialmente de caráter empírico, poderão investigar como esses princípios se manifestam nas práticas pedagógicas da EJA, ampliando a compreensão de seus alcances e limites no contexto educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. A. B. O lugar da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos: vivências, reflexões e contribuições. 2021. 70 f. **Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ensino) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em:** https://dippg.cefet-rj.br/ppfen/attachments/article/81/2021_MarcoAntonioBeltriAlves.pdf. Acesso em: 8 set. 2025.

AMARAL, A. G. Q. R. do. Jacques Rancière - escola, produção, igualdade. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 669–686, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0121>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/vyZ6MYJvQVMKSZY3J5Vrn5f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

BRETAS, S. A.; CRUZ, C. S. O mestre e o aprendiz como iguais: a potência da vontade e da inteligência humana em Rancière. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 63,

p. 210–232, 2015. DOI:10.20396/rho.v15i63.8641179. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641179/8686>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MELO, A. da S.; SOUSA, J. R. da S. de; DO COUTO, J. A arte como uma possibilidade de educação emancipatória na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos. **Inquietude**, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 7–18, 2019. Disponível em: <https://revistainquietude.com.br/index.php/inquietude/article/view/142>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FELDENS, D. G.; CORREIA, F. B.; TELES, P. S. Pensando aspectos da educação destinada a jovens e adultos a partir de Nicolas Condorcet, Jacques Rancière, Marco Raul Mejía e Paulo Freire. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2933-2946, set./, dez., 2021. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15678>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/download/15678/13066?inline=1>. Acesso em: 15 set. 2025.

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

GIMBO, Fernando. Emancipação intelectual e democracia: para uma filosofia crítica da educação a partir de Jacques Rancière e Paulo Freire. Griot: **Revista de Filosofia**, v. 16, n. 2, dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v16i2.766>. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6630274>. Acesso em: 15 set. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

LAMAS, A. G. Por um sentido formativo da arte: uma inserção no pensamento político de Arendt e Rancière. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 27, n. 2, p. 34–47, maio/ago. 2016. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v27i2.4344>. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4344/pdf>. Acesso em: 15 set. 2025.

RANCIÈRE, J. **O Desentendimento: Política e Filosofia**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. **O espectador emancipado**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

_____. **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TEIXEIRA NETO, J.; DIAS, Raquel Vieira; ARAÚJO, José Marcus Guedes de; FILHO, Renan Araújo dos Santos. **FILOSOFIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO: ALGUMAS**

PERSPECTIVAS A PARTIR DE JACQUES RANCIÈRE. **Revista Poiesis**, [S. l.], v. 28, n. 1, 2024. DOI:10.46551/2448-30952024v28n107. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/poiesis/article/view/8082>. Acesso em: 17 nov. 2025.

WAKS, J. T.; CARVALHO, J. S. F. de; VALLE, L. do; GRECO, M. B. Tomada da palavra e conquista do tempo livre: uma entrevista com Jacques Rancière. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e202147002003, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147002003>. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/hJpjH5QqsDN4RFdPbPgZXP/?format=pdf&lang=pt&ilang=pt_BR. Acesso em: 17 nov. 2025.

WIERSBITZKI, P.; CAPRA, C. L.; KUSSLER, L. M. Considerações acerca do conceito de emancipação em Paulo Freire, Augusto Boal e Jacques Rancière. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 28, n. 54, p. 1–18, 2025. DOI: <https://doi.org/10.36704/eef.v28i54.8246>. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/8246>. Acesso em: 17 nov. 2025.