

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR: DIREITO À EJA E AS PROPOSIÇÕES POLÍTICAS NA ATUALIDADE

ADRIANA PEREIRA DA SILVA*

Prefeitura do Município de São Bernardo do Campo

<https://orcid.org/0000-0002-5502-0936>

RESUMO

Esse artigo objetiva evidenciar as contribuições da Educação Popular para a ordem o direito à educação de jovens e adultos (EJA), observando a importância dessa concepção de educação diante dos desafios da modalidade, em contexto nacional e sob as proposições políticas internacionais para a educação de adultos. A pesquisa está organizada em uma investigação qualitativa com as estratégias de estudo bibliográfico e de documento, em que os procedimentos de leitura do estudo bibliográfico são sustentados em Salvador (1986) e as análises de conteúdo do documento estão organizadas a partir dos pensamentos de Bardin (2016). O referencial teórico fundamenta-se no pensamento crítico-libertador, sustentado em Freire (2000; 2001; 2005) e Dussel (2007). As categorias observadas foram “direito à EJA” e “proposições políticas”. Os resultados elucidaram que o direito à EJA no contexto nacional enfrenta desafios, mas sob as contribuições da Educação Popular pode ser expandindo em perspectiva material, formal, direcionando um atendimento sob a ética humana, em condição factível. Ademais apontaram que as proposições políticas internacionais sofrem ambivalências e que precisam ser disputadas nos princípios da Educação Popular, sendo possível concluir que essa concepção fortalece o direito à educação, pois prima em ter o sujeito no centro do processo educativo, avançando em proposições formativas democráticas, compromissadas com a emancipação e libertação de todas as formas de opressão.

Palavras chave: Educação Popular; EJA; Direito à Educação; Políticas Públicas.

ABSTRACT

THE CONTRIBUTION OF POPULAR EDUCATION: THE RIGHT TO EJA AND THE POLITICAL PROPOSITIONS TODAY

This article aims to highlight the contributions of Popular Education to the order the right to youth and adult education (EJA), noting the importance of this conception of education in the face of the challenges of the modality, in a national

* Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2016), mestre em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2012), graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1998). Professora e Gestora escolar, Prefeitura do Município de São Bernardo do Campo, SP. Pesquisadora do GEPEJA – UFSCar. E-mail: adriana7pereira.silva@gmail.com

context and under international political propositions for education of adults. The research is organized in a qualitative investigation with bibliographic and document study strategies, in which the reading procedures of the bibliographic study are supported in Salvador (1986) and the content analyzes of the document are organized from the thoughts of Bardin (2016). The theoretical framework is based on critical-liberating thinking, supported by Freire (2000; 2001; 2005) and Dussel (2007). The observed categories were “right to EJA” and “political propositions”. The results elucidated that the right to EJA in the national context faces challenges, but under the contributions of Popular Education it can be expanded in a material, formal perspective, directing a service under human ethics, in a feasible condition. In addition, they pointed out that international political propositions suffer ambivalence and that they need to be disputed in the principles of Popular Education, and it is possible to conclude that this conception strengthens the right to education, as it excels in having the subject at the center of the educational process, advancing in democratic formative propositions, committed to emancipation and liberation from all forms of oppression.

Keywords: Popular Education; EJA; Right to education; Public policy.

RESUMO

EL APORTE DE LA EDUCACIÓN POPULAR: EL DERECHO A EJA Y LAS PROPUESTAS POLÍTICAS EN LA ACTUALIDAD

Este artículo tiene como objetivo resaltar los aportes de la Educación Popular a la ordenación del derecho a la educación de jóvenes y adultos (EJA), destacando la importancia de esta concepción de la educación frente a los desafíos de la modalidad, en un contexto nacional y bajo las proposiciones políticas internacionales para la educación de adultos. La investigación se organiza en una investigación cualitativa con estrategias de estudio bibliográfico y documental, en la que se sustentan los procedimientos de lectura del estudio bibliográfico en Salvador (1986) y se organizan los análisis de contenido del documento a partir de los pensamientos de Bardin (2016). El marco teórico se basa en el pensamiento crítico-liberador, sustentado por Freire (2000; 2001; 2005) y Dussel (2007). Las categorías observadas fueron “derecho a EJA” y “proposiciones políticas”. Los resultados dilucidaron que el derecho a la EJA en el contexto nacional enfrenta desafíos, pero bajo los aportes de la Educación Popular se puede ampliar en una perspectiva material, formal, dirigiendo un servicio bajo la ética humana, en condiciones de factibilidad. Además, señalaron que las proposiciones políticas internacionales sufren ambivalencia y que necesitan ser cuestionadas en los principios de la Educación Popular, y es posible concluir que esta concepción fortalece el derecho a la educación, pues se destaca por tener al sujeto en el centro del proceso educativo, avanzando en propuestas formativas democráticas, comprometidas con la emancipación y liberación de toda forma de opresión.

Palabras clave: Educación Popular; EJA; Derecho a la educación; Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

Ao observarmos ao direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas no Brasil é compreensível que esse atendimento enfrenta o receituário árduo, conservador das proposições neoliberais que foi estabelecido para educação brasileira, a partir de 2017, pós golpe político efetivado por parte do legislativo, judiciário e grande mídia (CASIMIRO, 2018).

A concretude dessa projeção na EJA ocasionou o encerramento de diálogo com a Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), finalização de programas significativos para a população jovem, adulta e idosa, bem como o fechamento da Secretaria de alfabetização, continuidade, diversidade e inclusão (SECADI).

Entende-se que essa realidade da EJA não é algo isolado, está alinhada com um modelo de sociedade que segundo Antunes (2022) compõe o projeto pandêmico do capital que expressa uma crise estrutural e generalizada que afeta o trabalho, as riquezas naturais e a vida humana.

Essa realidade social associada com as quedas permanentes das matrículas de EJA (INEP, 2022) e com a dura realidade 59 milhões de pessoas, acima de 15 anos, que não terminaram a Educação Básica (IBGE, 2019) revelam o problema da pesquisa.

Com a perspectiva de contribuir com a análise crítica desse contexto e fortalecer políticas públicas para afirmação do direito à educação das pessoas jovens, adultas, tem-se a apresentação desse estudo que objetiva elucidar as contribuições da Educação Popular, diante dos desafios da ordem do direito à EJA, em contexto nacional, bem como sob as proposições políticas internacionais para a educação de adultos.

A metodologia de estudo filia-se uma pesquisa qualitativa, estruturada em um estudo bibliográfico que segundo Salvador (1986) é uma das possibilidades de conhecer a realidade, sob uma análise crítica, pois permite refletir sobre leituras já realizadas sobre o assunto que se almeja investigar.

Em interlocução com essa reflexão compreende ser importante um estudo de documento, pois esses registros são produção históricas que revelam, projetam contextos sociais (CELLARD, 2008). Assim, tem-se em análise das categorias: “direito à EJA” e “proposições políticas”, constituídas sob a luz do pensamento de Bardin (2016).

O referencial teórico do estudo está fundamentado no pensamento crítico-libertador, assim a análise das categorias será observada a partir das análises de Dussel (2007), Freire (2000; 2001; 2005) e Arroyo (2011).

O documento em estudo será o “CONFINTEA VII Marco de Ação de Marrakech: Aproveitando o poder transformação da aprendizagem e educação de adultos” (UNESCO, 2022)¹.

A organização do artigo está constituída em cinco seções, sendo essa introdução que apresenta o objetivo, problema, hipótese, a metodologia e referencial teórico. A segunda seção evidencia a organização metodológica do estudo, a terceira seção aborda os conceitos sob as referências citadas, a quarta seção elucida as análises dos documentos e por fim tem-se as considerações finais que permitiu concluir que a EJA, no contexto nacional, enfrenta desafios para efetivação da ordem do direito à educação das pessoas jovens e adultas, sofre as influências da agenda reformista da educação, porém, a Educação Popular pode contribuir com esse cenário, ampliando o direito à EJA, sob a perspectiva da ética humana. Além disso, as proposições internacionais indicam ações políticas que precisam ser disputadas pelos princípios da Educação Popular, pois essa concepção prima por processos educativos democráticos, comprometidos com a emancipação e libertação de todas as formas de opressão.

O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A organização da pesquisa está estruturada

¹ Esse documento foi analisado na Língua Inglesa, visto que não havia sido realizada a tradução até o a data final do estudo.

em uma abordagem metodológica histórico-dialética, pois entende-se que a construção do conhecimento sob essa ótica permite compreender os conflitos, as contradições em totalidade.

Assim a pesquisa está situada em uma abordagem qualitativa, visto que nesse perfil de investigação é possível considerar os sujeitos e seus contextos na construção do conhecimento (CHIZZOTTI, 2014).

Com essa abordagem delineada tem-se a definição do título “A contribuição da educação popular: direito à EJA e as proposições políticas na atualidade”.

Essa composição é refletida a partir de um estudo bibliográfico, fundamentado nas análises de Salvador (1986) que apontou a importância de uma leitura sistemática, seguindo os procedimentos de análises sucessivas que foram identificadas pelo autor como leitura de reconhecimento, leitura exploratória, leitura seletiva, leitura reflexiva e a interpretativa.

A reflexão é ampliada pelo estudo de documento, sob as orientações de Cellard (2008) que elucidou o documento como uma produção histórica, capaz de indicar o universo sócio-político em que foi constituído.

Nesse sentido a análise de conteúdo no estudo bibliográfico passou pelas estratégias de leitura de Salvador (1986), em que foi realizado uma leitura exploratória sobre a Educação Popular; direito, bem como sobre as categorias: “direito à EJA” e “proposições políticas”.

Esse procedimento impulsionou a leitura de reconhecimento, a partir do pensamento crítico-libertador, em que houve um levantamento de materiais teóricos que tratavam os assuntos: direito e Educação Popular, a partir do pensamento crítico libertador.

Assim, houve o procedimento de leitura seletiva, em que foi possível selecionar as obras de Dussel (2007) para conceitualizar a categoria “direito”, sob os preceitos da ética humana e as obras de Freire (2000; 2001; 2005) para tratar da intencionalidade formativa, a partir da Educação Popular.

A partir desse procedimento ocorreu a leitura interpretativa que permitiu organizar o conceito de “direito” em processo histórico, em condição de perenidade e transformação, aproximando-o dos princípios pautados na ética humana (DUSSEL, 2007; 2012). Nessa abordagem de leitura foi possível recuperar os propósitos da educação popular, evidenciando suas contribuições para a ordem do direito à EJA, em que as reflexões de Arroyo (2011. In: GIOVANNETTI; GOMES E SOARES, 2011) foram acrescidas as demais obras citadas.

As categorias abordadas foram observadas no documento da “CONFINTEA VII Marco de Ação de Marrakech: Aproveitando o poder transformação da aprendizagem e educação de adultos” (UNESCO, 2022), sob as orientações de Bardin (2016), as análises de conteúdo do documento seguiram as etapas tratadas pela autora, identificadas como organização; codificação e categorização.

Dessa forma a organização das categorias permitiu o tratamento geral sobre EJA, evidenciando uma preocupação em avançar com as políticas públicas. Os cuidados com a codificação permitiram focar atenção ao direito, observando responsabilidades e intencionalidades políticas de formação, chegando na condição da categorização que permitiu definir as categorias: “direito e proposições políticas para EJA”.

O caminho construído permitiu a organização da investigação que será apresentada nas páginas seguintes.

DESAFIOS PARA A ORDEM DO DIREITO E AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR

As análises críticas sobre a organização da vida apontam que a humanidade atravessa tempos difíceis, expostos em condição de crise estrutural e generalizada.

Castells (2018) observa que esse contexto de crise redimensiona o perfil da sociedade e do Estado, passando a tratar a sociedade como

informacional em rede e o Estado, também, como Estado em rede, estruturado em limitações de resolução dos problemas locais.

Esse quadro político se agrava com as transformações dos direitos públicos em perspectivas privatistas, diante da realidade de atuação mínima do Estado com as políticas sociais e das ordenações dos acordos fiscais e econômicos internacionais.

A vertente econômica é configurada na maximização da liberdade de atuação do mercado, em contexto planetário e em perfil de interlocação informacional e em rede (CASTELLS, 1999), condição demandante e impulsionada pela reorganização da produção e do consumo, tendo por base a cooptação de um desenvolvimento tecnológico e comunicacional.

Em contraposição percebe-se um contexto de declínio das forças trabalhadoras na luta capital e trabalho, ocasionando mutações nos processos de socialização

Nas observações de Antunes (2022) essas transformações afetam a vida, pois o propósito de acumulação não tem fim, podendo levar a uma destruição total, uma tragédia política, econômica, social, ambiental, cultural, assim, como apontou no texto:

Essas desafortunadas tendências encontraram, a partir da crise de 1968/73 e especialmente em 2008/9, um chão social mais favorável, que lhes permitiu, pouco a pouco, ressurgir e se intensificar com seus conhecidos desdobramentos: ritmos estonteantes de corrosão do trabalho; destruição ilimitada da natureza; degradação do mundo rural, convertido em agrobusiness e em zonas de extrativismo predatório; segregação urbana, social etc. Acrescente-se ainda a forte eugenia social, a exacerbação do racismo, a opressão de gênero, a xenofobia, a homofobia, o sexismo, além da propagação do culto aberrante da ignorância, do desprezo à ciência, dentre outros traços destrutivos que se desenvolvem nesta era de exasperação da razão instrumental e de contrarrevolução preventiva (ANTUNES, 2022, p.17).

Dowbor (2020) observou que essas modificações demandam ao conhecimento uma atenção especial, passando a estar expressivo

em várias relações sociais, conforme descrição do texto:

Não há como não ver que a era da informação transformou o nosso modo de produzir, com aplicações científicas inovadoras em praticamente todas as áreas: energia, transportes, medicina, educação, cultura, geração de novos materiais e assim por diante. Mas um elemento central que impacta a profundidade e o ritmo de inovação é a própria capacidade de expansão e gestão do conhecimento (DOWBOR, 2020, p.20).

Essa agenda afeta a educação, visto que passa ser uma pauta prioritária na condição utilitarista de formação, tendo um desenho arquitetônico de concretude que segue os grandes acordos internacionais, sistematizados pelas agências multilaterais, que em territórios locais orientam e acompanham reformas políticas universais.

As prioridades dessas políticas reformistas, segundo Laval (2019) tem focos que demandam universalização da formação humana, sob o fundamento das competências, com atenção no protagonismo individualista, empreendedor, ativo e criativo aos novos tempos sociais e econômicos, um perfil formativo controlado pelas avaliações externas. Além disso essa composição orienta reorganização da gestão educacional, desresponsabilizando o Estado.

As políticas de EJA nessa agenda, no Brasil passaram pelo abandono e silenciamento com a modalidade (Cavalcante, 2019), depois ocorreu o desmantelamento de programas significativos.

Esse vazio político foi fruto da atenção prioritária dada para outros atendimentos que sofreram as ações reformistas imediatas. Com o objetivo de alinhar a EJA com as reformas efetivadas, a modalidade sofreu mais uma intervenção para ajustá-la com a agenda reformista, em que foi outorgado as Diretrizes Operacionais para EJA (DO/EJA) de nº1/21 (BRASIL, 2021) que recupera as proposições privatistas, aligeiradas, alienantes para modalidade.

Assim, a DO/EJA de nº01/21 (BRASIL, 2021), buscou minimizar os marcos progres-

sistas para a modalidade, na medida que apresentou formatos de atendimento aligeirados, sob a condição de diminuir o tempo presencial e marcar a oferta pela Ead, pautada nos propósitos economicistas que buscam desresponsabilizar o Estado e individualizar os processos formativos humanos.

Ademais essa normativa elaborou um alinhamento de EJA e Educação Profissional de formação utilitarista, desconsiderando as contribuições normativas e teóricas do currículo integrado. Ainda, feriu conceitos clássicos de tratamento da modalidade como um modo próprio de se organizar, alinhada com os fluxos e percursos da Educação Básica.

Diante dessa realidade desafiadora que mostra o enfraquecimento da modalidade, inclusive, expresso pelos dados da PNAD (2019) que revelam os 69 milhões de brasileiros (as), acima de 25 anos, que não terminaram a Educação Básica, bem como pela dura realidade de quedas de matrículas, em que no ano de 2013 o Brasil possuiu 3.830.207 atendidos (as) e no ano de 2021 esse índice cai para 3.000.000 de matrículas (INEP/ MEC, 2022), torna-se significativo avançar uma reflexão sobre o direito à EJA.

Para isso tem-se uma reflexão a partir do pensamento de Dussel (2007) ao esboçar uma reflexão sobre o direito, entendendo-o como uma produção social e histórica que traz características de perenidade e de transformações.

Nessas reflexões Dussel (2007) observou que os direitos sofrem mudanças e nesse processo que é constante, observa que os direitos podem ser reconhecidos como perenes, como novos e como os que cabem ao descarte.

De acordo as análises realizadas pelo autor, torna-se significativo evidenciar quais os critérios que vão provocar as modificações e gerar novos direitos, assim como observou:

Os sistemas de direito são históricos (2 do esquema 19.1), e sofreram continuamente mudanças constantes. A questão é definir os critérios de tais mudanças; discernir aqueles direitos que são a) perenes; b) os que são no-

vos, e c) os que se descartam como próprios de uma época passada. Esses três tipos de direito foram sempre integrados a todas as coleções ou códigos (dos mesopotâmicos do final do terceiro milênio a. C). entretanto, ainda se discute a lógica da incorporação de novos direitos, que são os que irrompem como conflito ou reivindicação de necessidade não satisfeitas dos novos movimentos sociais; lutas do povo pelos novos direitos (DUSSEL, 2007, p.149).

As argumentações do autor permitem problematizar as visões totalizantes, eurocêntricas sobre direito e apresentar o lugar dos que tiveram direitos negados. Dussel (2012) realiza essa análise fazendo a reflexão sobre a organização do sistema mundo, analisando os processos de opressão nos regimes de colonização e de colonialidade e expõe os critérios de transformação do direito na condição da luta pela organização da vida sob a ética humana.

Assim, as características de perenidade e de transformação do direito estão fundamentadas na ética em defesa da vida em condição, material, formal e factível (DUSSEL, 2012), pois nessa referência a fonte de organização do consenso se define pelas especificidades e necessidades dos sujeitos que tiveram seus direitos negados, os (as) oprimidos (as)

O alinhamento dessa reflexão de direito para a educação, reporta aos princípios da Educação Popular, como a práxis educativa comprometida com a educação dos oprimidos (a), sob a perspectiva de educação para a liberdade.

O tratamento mencionado provoca a pensar o direito à EJA pelas dimensões da ética humana de Dussel (2007), observado na condição material, nas possibilidades de acesso, até a garantia da permanência, no tocante as demandas materiais, estruturais de tempos, espaços, mobiliários transporte, alimentação e materiais didáticos, respondendo as necessidades dos sujeitos jovens e adultos.

Associado com essa dimensão material, tem-se a abordagem do direito à educação em condição da ética em dimensão formal, expresso no processo formativo contextualizador, significativo, comprometido com a consciên-

tização e transformação social, superando as intencionalidades formativas fatalista que educam para adaptação, para o imobilismo, assim, como elucidou Freire:

Enquanto a prática “bancária”, por tudo o que dela dissemos, enfatiza, direta ou indiretamente, a percepção fatalista que estejam tendo os homens de sua situação, a prática problematizadora, ao contrário, propõe aos homens sua situação como problema. Propõe a eles sua situação, como incidência de seu ato cognoscente, através do qual será possível a superação (...) (FREIRE, 2005, p.85).

As reflexões tratadas permitem recuperar o que Freire (2001) observou ao elucidar que a Educação de Adultos amadurece, renova-se ao se organizar a partir dos princípios da Educação Popular, visto que amplia as perspectivas formativas, trazendo para o contexto didático a cotidianidade da vida dos sujeitos, em processos formativos ligados ao mundo do trabalho, à saúde, sob uma politicidade ética que supera a educação bancária, como apresentou:

No Brasil e em outras áreas da América Latina a Educação de Adultos viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos há poucos anos atrás. A Educação de Adultos é melhor percebida quando a situamos hoje como Educação Popular. Tratemos de comentar esta transformação que, a nosso ver, indica os passos qualitativos da experiência educativa refletida por inúmeras pessoas/grupos latino-americanos (FREIRE, 2001, p.16).

Essa abordagem torna-se expressiva, diante dos contextos de crise que busca alienar e minimizar o direito à educação das pessoas jovens e adultas, sob a condição de aprendizagem, evidenciando ser significativo a disputa de paradigmas orientadores do direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas, a ponto de expor a atenção do direito de se educarem ao longo da vida, sob os princípios da Educação Popular.

Arroyo (2011. IN: SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011) ao recuperar a história da EJA e ao observar as fragilidades, apontou a im-

portância de as ofertas estarem nas referências da Educação Popular, pois nesse campo pedagógico a centralidade da ação educativa está nas trajetórias e necessidades dos (as) educandos (as).

O autor apresenta que nesse campo as estratégias pedagógicas e epistemológica do tratamento do conhecimento são pautadas no diálogo que estrutura uma formação contextualizadora, problematizadora às injustiças sociais, conforme apontamento descrito abaixo:

Para muitos professores, as interrogações que vieram das vidas dos jovens-adultos são uma nova luminosidade para rever os conhecimentos escolares. Apostam que novas formas de garantir o direito ao conhecimento são possíveis quando os educandos são jovens e adultos que, em suas trajetórias, carregam interrogações existências sobre a vida, o trabalho, a natureza, a ordem-desordem social, sobre sua identidade, sua cultura, sua história e sua memória, sobre a dor, o medo, o presente e o passado (ARROYO, 2011, p.39).

Nessa formação está em ênfase a perspectiva da ação educativa integral, sob o propósito de conscientização aos “... ideais de emancipação-libertação, igualdade, justiça, cultura, ética, valores. Ideais experimentados como aspirações na diversidade dos movimentos populares.” (ARROYO, 2011. IN: SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011).

Essa composição permite a ordem do direito em condição da ética em dimensão factível, a que já está em novas proposições, reorganizada e estruturada na dimensão material e formal, ou seja, a proposta educativa respeitosa com as diversidades dos sujeitos nos aspectos, étnicos, culturais, sociais, geracionais, territoriais que os estudantes trabalhadores (as) da EJA demandam.

Com essas referências torna-se significativo observar quais as perspectivas que estão sendo traçadas para a educação de jovens e adultos, em interlocução internacional, visto que as recomendações construídas nos contextos globais interferem na ordenação do direito à educação local.

AS REFLEXÕES SOBRE AS PROPOSIÇÕES POLÍTICAS INTERNACIONAIS PARA EJA: DOCUMENTO “MARCO DE MARRAKECH”: CONFINTEA VII

As análises que sobre as proposições políticas para EJA em contexto internacional foram observadas a partir da leitura do documento denominado “Marco de Ação de Marrakech” (UNESCO, 2022), constituído como um documento síntese da CONFINTEA VII.

A CONFINTEA VII foi uma conferência organizada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) que reuniu governos, membros da sociedade civil. Essa reunião é realizada em um prazo que varia entre dez ou doze anos e é uma referência para as políticas de EJA no mundo.

O documento “Marco de Ação de Marrakech: Aproveitando o poder transformacional da aprendizagem e educação de adultos” (UNESCO, 2022) tem uma estrutura composta por um preâmbulo, além disso esboça os itens: ações e recomendações; garantindo qualidade de educação; financiamento, indicando possibilidades de aumento de arrecadação por diferentes fontes e por fim, o item denominado promovendo a inclusão e expandindo domínios de aprendizagem, sob uma vertente de propositar aprendizagens.

O preâmbulo descreveu a conferência, indicou a necessidade de ampliação do papel do Estado na efetivação das políticas de Educação de Adultos, porém pautou a importância de ampliar a participação de instituições sociais e privadas nesses encontros, assim, como foi observado o perfil de participação no documento:

We, the representatives of 142 Member States of UNESCO, and representatives of civil society organizations, social partners, United Nations agencies, intergovernmental agencies, youth and the private sector, have gathered in Marrakech, Kingdom of Morocco, and online, from 15 to 17 June 2022 (UNESCO, 2022, p.1).

Nessa parte do documento houve a recuperação as recomendações tratadas no documento da CONFINTEA VI, identificado como “Marco de Ação de Belém” (UNESCO, 2010), tratando-as como áreas de garantia do direito à educação, sendo essas: políticas de governança; de financiamento; de participação; de inclusão; de equidade e de qualidade.

Ainda nessa composição o documento validou outras produções, como o documento de monitoramento de Aprendizagem e Educação de Adultos, identificado por: “Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos” (GRALE). Os acordos internacionais para educação, como: o Relatório da Comissão Internacional sobre o Futuro da Educação”; o Relatório Mundial de Monitoramento da Educação” e a Agenda 2030, também, foram recuperados.

Os “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” (ODS) que alertam para 17 prioridades vitais, aceitáveis pelo capital, validadas nas temáticas: de superação da extrema pobreza e da fome; segurança alimentar; saúde, inclusive ressaltando prevenção de doenças mortais; educação; igualdade de gênero; redução de desigualdades; mudanças climáticas; inovação; redução das desigualdades; produção e consumo sustentável; paz e justiça, tiveram destaques nesse trecho do documento.

O 4º ODS que trata da intencionalidade de garantir a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, bem como oferecer propostas de aprendizagem ao longo da vida para todos, foi apresentado na íntegra, evidenciando-o como um propósito mundial de alinhamento com a EJA.

Associado com as referências citadas houve menção ao Relatório GRAILE 1, reafirmando os três campos de aprendizagem validados para educação de jovens e adultos, nesse documento, sendo esses: alfabetização e habilidades básicas; educação continuada e habilidades vocacionais, liberais, populares e educação comunitária e habilidades de cidadania.

Como alerta para atuação de governantes e sociedade civil foi observado para os impactos

da pandemia causados para as pessoas demandantes da educação de jovens e adultos. Além disso destacou importância de atenção para políticas de educação de adultos, em contexto de crise, observando políticas de formação com destaque para qualificação profissional, devido as mudanças nos processos de socialização e do mundo do trabalho, a partir das transições verdes e digitais.

O texto reconheceu a especificidade do mundo globalizado e o contexto de crise que vive a humanidade, destacando a ampliação da violência, do fanatismo, da desconfiança na ciência, as mudanças climáticas; a reorganização produtiva; as mudanças demográficas; as mudanças tecnológicas. Apresentou a crescente desigualdades entre os países e observou a EJA como uma resposta política poderosa para construir uma coesão social.

Na continuidade do documento tem uma descrição de “princípios e as áreas prioritárias” para a modalidade. Os primeiros parágrafos dessa parte do texto foram destinados para mencionar os marcos teóricos e políticos fundantes para EJA, recuperando os documentos já citados.

Além disso evidenciou o foco de atenção na formação, dando ênfase para uma ação educativa capaz de realizar a crítica para as mudanças ambientais e econômicas já citadas. Ademais alertou para um processo de ensino aprendizagem acolhedor as inovações tecnológicas e para possibilidade de estudo individualizado, sob a forma híbrida, à distância ou presencial.

O documento, também, apresenta o tópico denominado: “Ações e recomendações para Educação de Adultos transformadora. Nessa parte do texto a primeira questão mencionada observou sobre a necessidade de apresentar um novo contrato social para educação, demandando a importância da abertura de diálogos intergovernamentais para fortalecer os direitos humanos no que diz respeito à educação ao longo da vida e aprendizagem ao longo da vida, adaptada conforme as especificidades de cada país.

Para essa ação reconheceu o valor dos diferentes sujeitos que atuam com a Educação de Adultos, elucidando os ministérios governamentais, a sociedade civil organizada, os jovens, setor privado, a universidade.

Além disso ressaltou já na parte do texto identificada como “Redesenhando o sistema para Educação de Adultos”, a importância de fortalecer os papéis dos governos na projeção de recursos financeiros para apoiar as estruturas, bem como regular, estimular, coordenar, monitorar a EJA como um bem público, dentro da oferta da educação pública. Para isso evidenciou o contexto social marcado por diferentes ambientes de aprendizagem que influenciam as ofertas de EJA fortalecida, assim, como é descrito no documento:

Recognizing the increasing diversity of ALE providers resulting from the emergence of complex learning ecosystems, we reiterate the need to strengthen the role of governments in establishing mechanisms and regulations and in allocating financial and human resources to support structures for ALE and to regulate, incentivize, stimulate, coordinate and monitor ALE as a public and common good within strengthened public education provision (UNESCO, 2022, p.6).

A descrição apontou o fortalecimento e reconhecimento de diferentes espaços de aprendizagem, situados em contextos de cidade de aprendizagens, dando possibilidades de financiamento para iniciativas locais de atendimento, como escolas técnicas; centros de treinamentos; bibliotecas; instituições esportivas, artísticas e culturais.

Ainda nessa parte do texto houve a menção para validação das aprendizagens prévias e creditação de saberes, referendando essas questões na Educação Formal e Não formal, com foco em ofertas flexíveis e abertas, capazes de favorecerem para a mobilidade entre diferentes programas e níveis de estudos, assim, como a interlocução educação e trabalho. Elucidaram a expansão dessas ofertas para todos os sujeitos, destacando a população indígena, pessoas com deficiência.

O texto tem aprofundamento ao tratar da qualidade da educação, sob o tópico denominado: Garantindo a qualidade do aprendizado “Ensuring quality of learning” (UNESCO, 2022, p.7).

Nesse item houve destaque para a formação de professores, aceitando profissionais voluntários, porém acerbam sobre formação permanente, valorização dos profissionais, indicando políticas de melhoria de salários.

Associado a questão tratou da importância do atendimento presencial e comprometem com o estímulo para desenvolvimento de currículo e materiais sensíveis aos aspectos sociais emergentes, observando as necessidades de uma educação para cidadania global, para o desenvolvimento da saúde e para o desenvolvimento de competências sócio emocionais, tecnológicas, assim, como é apresentado no texto:

gender-responsive curricula and learning materials that will incorporate emerging fields of learning such as global citizenship education, education for sustainable development, education for health and well-being, socio-emotional skills, transversal and critical thinking skills, and digital skills (UNESCO, 2022, p.7).

A composição textual tem um tópico que observa sobre financiamento, sendo identificado como: “Aumentando o financiamento”, sob a linguagem textual: “Increasing funding” (UNESCO, 2022, p.7).

Nesse tópico houve o compromisso em indicar ampliação do orçamento e mobilização de recursos para educação de adultos, bem como o compromisso em marcar posicionamento contrário para regressão de orçamento já estabelecido ao atendimento. As estratégias de mobilização de recursos para financiamento foram mencionadas, indicando reivindicações com as proposições internacionais de educação, visto o papel da Educação de Adultos para atingir os objetivos dessas proposições, estabelecidas em acordos internacionais.

Sob a análise de que a Educação de Adultos é componente parte da aprendizagem ao longo da vida, pode ser financiada por diferentes con-

tribuições, envolvendo diversos autores, como poder público, por diferentes ministérios; empregadores e outros autores privados, governos locais e alunos, assim, como é descrito no texto:

“...As a component of lifelong learning, ALE should be funded through the contribution of a wide diversity of stakeholders, various ministries, employers and other private actors, local governments and learners...” (UNESCO, 2022, p.7).

Além disso, observou que as diferentes formas de financiamento devem combinar entre orçamentos regulares, permanentes e financiamentos mistos. Destacou que essa iniciativa de aumento de financiamento da educação de adultos está compromissada com a busca de ampliação de investimento do percentual do PIB em educação, alocando entre 4 a 6%, também, pautou, a projeção adequada do percentual do orçamento em 25% em educação. Nesse formato apontou a importância em marcar prioridades de atendimento para as mulheres e para a população em situação de vulnerabilidades sociais.

Na continuidade desses tópicos o texto apresenta o item: “...Promoting inclusion...” (UNESCO, 2022, p.8), uma indicação as políticas de inclusão, com atenção às diversidades, incluindo a diversidade linguística, acessibilidade, destacando esforço para priorizar o acesso para a população mais vulnerável, marginalizada. Destacou a importância de os objetivos de inclusão estar atentos com as especificidades da população indígena.

Com essa proposição inclusiva elucidou que esse documento sustenta-se nos direitos humanos, com foco na formação para cidadania global e ativa, dando destaque para articulação da Educação formal e não formal.

A progressão do documento esboçou preocupações sobre o domínio de aprendizagens significativas, esse tópico do texto foi denominado como: “... Expanding learning domains”. As aprendizagens validadas se referiam à alfabetização, aos programas educacionais com foco em sustentabilidade e preservação

ambiental, desenvolvimento de aprendizagens tecnológicas e educação para bem estar individual e saúde pública, especialmente, pós realidade da pandemia da COVID19. Ainda destacou importância para a aprendizagem e educação de adultos em locais de trabalho, fortalecendo para o desenvolvimento pessoal e eficácia na produtividade.

Ao tratar de alfabetização orientou para uma alfabetização em ação intersetorial, entendida como uma etapa da Educação de adultos, parte dos níveis de desenvolvimento e das competências desse atendimento. Essa etapa de formação foi reconhecida como estratégia de minimização das desigualdades de gênero.

No tocante ao processo de aprendizagem para o empoderamento consciente de desenvolvimento sustentável houve a alerta para o tratamento das mudanças climáticas, bem como para suas consequências e efeitos. Provocou textualmente para pensar ações de formação para desenvolvimento de hábitos de vida e para participação política para que os jovens e adultos para atuar em perspectiva ativa.

As especificidades de aprendizagem das tecnologias da informação foram observadas na condição de acesso em perspectiva de desenvolvimento e sob o perfil ético, considerando alianças de aprendizagem baseadas nos instrumentos normativos da UNESCO.

A abordagem de articulação educação e trabalho foi observada como condição de estimular o acesso as aprendizagens aos (as) trabalhadores (as), bem como incentivar as perspectivas produtivas, efetivando propósitos de aprendizagem e educação ao longo da vida.

Os apontamentos para formação para bem-estar individual e saúde pública foi observado sob a condição de efetivação de políticas que alinhem programas de educação e saúde, especialmente, com a atenção da epidemia da COVID19.

A importância da formação para uma cidadania ativa esteve com foco de desenvolvimento da análise crítica, dando condições dos sujeitos de avaliarem as informações para

tomada de decisões coerentes, de a contribuir com as comunidades locais de pertencimento e com o debate público.

Ainda enfatizou a formação com atenção aos objetivos sustentáveis, fazendo referência a agenda de 2030, elucidando as temáticas de trabalho, proteção e justiça, saúde e bem-estar; mudanças climáticas, tecnologias da informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica elucidou o conceito de direito é uma produção histórica que possui perfis de perenidade e de transformação e que pode ser disputado. Apontou que na atualidade a EJA, no contexto nacional, passa pelo desafio de ser alinhada com a agenda reformista que prevê padronização de formação e reorganização da gestão educacional, sob uma especificidade de descomprometimento do Estado, abrindo caminhos para privatização ou para as práticas de economicidade que responsabilizam individualmente os sujeitos nos seus percursos formativos.

Ainda retratou que essa realidade não é inexorável, pois, segundo o pensamento teórico crítico-libertador, a Educação Popular pode contribuir com a superação dessa situação catastrófica, visto que essa concepção de educação pode influenciar o direito da EJA, expandindo-o em condição material, formal, direcionando para uma oferta factível de significância, contextualização e de respeito as necessidades e diversidades dos sujeitos da EJA, sob a responsabilidade do Estado, nos preceitos da Educação Popular.

Em observação as proposições políticas internacionais, tratadas no documento “ Marco de Marrakech” (UNESCO, 2022) apresentou uma escrita mais expansiva que o “Marco de Belém” (UNESCO, 2019), visto que elucidou desafios atuais, esboçou conflitos da realidade mundial e pautou responsabilidades educativas para educação de adultos de superação desses desafios.

Essa análise não abandona a compreensão que o documento mostrou ambivalência em orientar proposições políticas em abordagem crítica, visto que o texto, ora apresentava a educação de adultos como uma política de ação para emancipação humana, ora direcionava o direito à educação de adultos para as proposições de adaptações.

Nessa configuração o documento reconheceu o estado de crise que vive a humanidade, nas questões ambientais, sociais, econômicas, porém, não esboçou caminhos para que o formato do direito à educação contribuísse para uma formação conscientizadora de superação desse modelo de sociedade.

A argumentação mencionada não desconsidera que o marco documental destacou a importância de marcar o direito à educação de adultos, nos preceitos de Educação ao Longo da Vida e da educação em direitos humanos e assim, apontou indicação para aprendizagens correlacionadas com análise crítica aos “desastres ambientais”, aos cuidados da saúde, bem como mencionou atenção aos povos em vulnerabilidades, com respeito as diversidades de gênero, étnicas, especialmente, dos povos indígenas, dando evidencia à EJA como uma estratégia onipotente no combate aos desafios enfrentados pela humanidade. No entanto, houveram menções para aprendizagens que preparassem para as mudanças do mundo do trabalho e para as transformações das tecnologias da informação e da comunicação.

O documento, também, evidenciou ser duvidoso em intencionalidades políticas ao marcar a responsabilidade do Estado na ordem do direito à EJA, tratando a educação como bem comum, em um percurso de alfabetização e continuidade, em condições intersetoriais, porém, abriu possibilidades para outras linhas de financiamento que não fosse pública.

Ainda é possível concluir que o documento permitiu aberturas para que as ofertas educacionais de aprendizagem ao longo da vida pudessem ser organizadas conforme as especificidades dos locais, das diferentes regiões

do planeta, fazendo surgir possibilidades de expansão dos perfis de ofertas emancipatórias e democráticas.

Nesse sentido é possível concluir que esses apontamentos precisam ser disputados sob os fundamentos da Educação Popular, pois sob esse campo educacional pode contribuir para pautar preceitos ético-críticos que expandem o direito à educação ao longo da vida em perspectivas da emancipação e libertação, pautadas na ética em defesa da vida.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo Antunes. **Capitalismo pandêmico**. São Paulo. Boitempo, 2022.
- ARROYO, Miguel G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (org. s). **Diálogos da Educação de Jovens e Adultos**. 4ª edição, Belo Horizonte, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições70, 2016.
- BRASIL/CNE/CEB. Resolução CNE/CEB nº 1/2021, de 21 de maio de 2021. **Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância**. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 22/01/ 2023.
- CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- _____. **Ruptura: A crise da democracia liberal**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- CAVALCANTE, Janayna. Educação de adultos na ordem pós democráticos: desaparecimento da modalidade e invisibilidade institucional. **e-Curriculum**. São Paulo, v.17, n.3, p. 1123-1143, --- 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44000/29942>. Acesso em: 20 de jan de 2023.

- CELLARD, A. **A Análise Documental**. In: **POUPART, J. et al. (Orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.
- CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- DOWBOR, Landislau. **O capitalismo se desloca: novas arquiteturas sociais**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2020.
- DUSSEL, Enrique. **20 teses da política**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. **Educação de adultos hoje. Algumas reflexões**. In: *Educação e Política*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Cortez, 2005.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação 2019**. IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em: 22/01/2023.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília: MEC, 2021.
- LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.
- UNESCO; MEC. **VI CONFINTEA. Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Frame%20work_Final_ptg.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. **CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action Harnessing the transformational power of Adult Learning and Education**. 21 June 2022. Disponível em: https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/06/FINAL%20MarrakechFrameworkForActionEN_06_21_22_0.pdf. Acesso. 22 Jan 2022.

Recebido em: 11/04/2023
Aprovado em: 14/09/2023