

O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS E A CRÍTICA MARXISTA: AS INDICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Eixo: Marxismo, Educação e Luta de Classes: desafios históricos e urgências contemporâneas

Maria Susana Vasconcelos Jimenez¹
Samantha Macedo Lima²

Resumo

Este texto é originado do relatório final do Projeto de Pesquisa intitulado “O Movimento de Educação para Todos e a crítica marxista” - Modalidade de IC: ICT/FUNCAP, realizado no período de março de 2010 a janeiro de 2011, no contexto do Grupo de Pesquisas Trabalho, Educação e Luta de Classes³, do Centro de Educação da UECE/Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO. O objetivo da pesquisa foi empreender o debate sobre as diretrizes educacionais vigentes, examinando o conteúdo específico das propostas consignadas nos sucessivos eventos internacionais e/ou nacionais em prol da Educação para Todos, promovidos pela ONU/UNESCO e pelo Banco Mundial; atentando, ainda, para suas repercussões na reformulação do pensamento e da política pedagógica brasileira em todas as modalidades e dimensões. Neste artigo o objetivo é apresentar os resultados da análise das indicações da EPT, para a Educação de Jovens e Adultos no sentido de compreender a que interesses servem a atual política nacional para essa modalidade da Educação Básica.

Palavras-chave: EPT, EJA, Crítica marxista.

Resumen

Este texto se originó en el informe final del proyecto de investigación titulado "El Movimiento Educación para Todos y la crítica marxista" - CI Modalidad: ICT / FUNCAP, llevado a cabo a partir de marzo 2010 a enero 2011, en el contexto del grupo Trabajo, Educación y Lucha de Clases, Centro de Educación / Instituto de Estudios e Investigaciones del Movimiento Obrero – UECE/IMO. El objetivo de la investigación fue realizar un debate sobre las pautas educativas actuales, examinando el contenido específico de las propuestas contenidas en los eventos internacionales y / o nacionales sucesivas en apoyo a la Educación para Todos, organizada por la ONU / UNESCO y el Banco Mundial; también prestar atención

¹ Professora da linha Marxismo, Educação e Luta de Classes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Professora Orientadora do Projeto de Pesquisa “O Movimento de Educação para Todos e a crítica marxista”

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará – PPGE/UECE.

³ O referido Grupo vinculado ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação – CMAE/UECE, envolve, ainda, professores ligados a diversas unidades da UECE e exhibe caráter interinstitucional, através do intercâmbio direto com a Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

a su impacto en el replanteamiento y la política educativa brasileña en todas las formas y dimensiones. En este artículo se presentan los resultados del análisis de las indicaciones de la EPT para la Educación para Jóvenes y Adultos con el fin de entender los intereses a que sirve la política nacional actual para este tipo de educación básica.

Palabras clave: EPT, EJA, Crítica marxista.

Introdução

Este texto resulta do relatório final do Projeto de Pesquisa intitulado “O Movimento de Educação para Todos e a crítica marxista” - Modalidade de IC: ICT/FUNCAP, realizado no período de março de 2010 a janeiro de 2011, no contexto do Grupo de Pesquisas Trabalho, Educação e Luta de Classes⁴, do Centro de Educação da UECE/Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO.

A pesquisa em foco buscou empreender o debate sobre as diretrizes educacionais vigentes, examinando o conteúdo específico das propostas consignadas nos sucessivos eventos internacionais e/ou nacionais em prol da Educação para Todos, promovidos pela ONU/UNESCO e pelo Banco Mundial; atentando, ainda, para suas repercussões na reformulação do pensamento e da política pedagógica brasileira em todas as modalidades e dimensões. Neste artigo apresentar-se-á apenas os resultados da análise das indicações da EPT, para a Educação de Jovens e Adultos no sentido de compreender a que interesses serve a atual política nacional de EJA.

A Educação para Todos – EPT - consolidou-se como ferramenta capaz de salvação dos grandes males sociais, como a fome, as doenças, o desemprego, a guerra, a corrupção, a violência, a miséria sob todas as formas, bem como, promover a equidade entre os sexos.

Através do Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, lançado na Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien, em 1990, o Banco Mundial assume, de forma decisiva, o comando da educação mundial (Leher, 1998). A partir da década de 1990 várias Conferências, Fóruns, Reuniões de Cúpula, enfim, eventos que tem como função debater não só o futuro da educação, mas de discutir os objetivos alcançados até então, passam a correr o mundo, todos eles sob o auspício do Banco Mundial, dentre estes

⁴ O referido Grupo vinculado ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação – CMAE/UECE, envolve, ainda, professores ligados a diversas unidades da UECE e exibe caráter interinstitucional, através do intercâmbio direto com a Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

eventos podemos citar: Conferências Mundiais e Conferências Ibero-Americanas de Educação para Todos; Cúpula Mundial de Educação de Dakar; Sessões do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para a Educação; Fóruns Internacionais Consultivos sobre Educação para Todos; Reuniões do Grupo de Alto Nível de Educação para Todos; Semanas de Ação Mundial ou Semanas de Educação para Todos contam-se entre as dezenas de eventos internacionais que se tem realizado desde Jomtien; em torno do projeto de universalização da educação básica, sob o patrocínio também da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), da UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento).

A Conferência de Jomtien/Tailândia contou com a participação de mais de 150 países e Organizações Não Governamentais (ONG's), gerou um documento elaborado, ao longo dos quatro anos posteriores, pela assim chamada Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors, ex-ministro das finanças da França, consultor da ONU. Tal documento trata-se do Relatório Educação: um Tesouro a Descobrir, também referido como Relatório Jacques Delors, estabelecendo os quatro pilares (aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a conviver), pretendendo consolidar as competências a serem adquiridas pelos cidadãos de todo o planeta, como sustentáculo das políticas educacionais do século XXI em todo o mundo.

Tal projeto educacional, voltado para a reprodução da ordem, vem se efetivando através da negação do conhecimento e da manipulação ideológica das consciências, com vistas à naturalização da exploração e de seus desdobramentos no plano da desumanização crescente do próprio homem. Com efeito, em períodos de crise mais aguda do sistema, como a que atravessamos hoje, os mecanismos de que a classe dominante lança mão para garantir o funcionamento do aparelho ideológico em sintonia com as exigências do processo de acumulação do capital são aprofundadas através de reformas, grosso modo, voltadas para a ampliação do processo de privatização crescente da atividade social e da maior submissão do trabalho aos mecanismos de super-exploração.

De acordo com MÉSZÁROS (2002), o capital vem cavando, desde os últimos 30 a 35 anos, uma crise que se teria alojado na própria estrutura do sistema de acumulação. Uma crise, portanto, de natureza estrutural e, por conseguinte, significativamente mais complexa e severa do que as crises cíclicas que pontuaram a evolução desse modo de produção da existência dos homens. É, pois, de suma importância, situar, no contexto da crise estrutural do

capital contemporâneo, a ideologia e a política educacional, cujas diretrizes emanam, conforme nossa premissa central, do Projeto de Educação para Todos.

Com base no exposto, foi realizada durante a pesquisa uma revisão literária que contempla: o estudo da ontologia marxiana, no que diz respeito à centralidade do trabalho e aos elementos de compreensão do papel da educação no complexo da reprodução social; a compreensão do complexo educacional como adaptado à reprodução da dinâmica do capitalismo, mormente no contexto da crise estrutural do capital; a análise crítica sobre as diretrizes impostas pela ONU/UNESCO e pelo Banco Mundial, no cenário educacional contemporâneo, particularmente, nos países da chamada periferia do capitalismo; de forma mais específica, foram examinados, entre março de 2010 e janeiro de 2011, com o concurso das bolsistas ICT/FUNCAP, textos selecionados relativos a três dimensões inseridas no corpo da investigação, decorrentes das diretrizes firmadas no contexto do Movimento de Educação para Todos, a saber: os elementos fundamentais atinentes à educação de jovens e adultos (EJA), em articulação com a relação entre trabalho e educação que se situa na base da política de EJA; os indicativos atinentes à questão da condição da mulher quanto ao acesso e permanência à educação, aliada aos seus rebatimentos expressos na temática da igualdade entre os sexos e desenvolvimento da autonomia das mulheres.

Dentre as dimensões inseridas no corpo das investigações, foi selecionada a dimensão “os elementos fundamentais atinentes à educação de jovens e adultos (EJA), em articulação com a relação entre trabalho e educação que se situa na base da política de EJA” para apresentação nesse artigo, em consonância com um dos objetivos específicos do referido projeto: analisar as indicações da EPT, para a Educação de Jovens e Adultos no sentido de compreender a que interesses serve a atual política nacional de EJA.⁵

Ao longo da referida pesquisa, foi realizado levantamento e análise de documentos internacionais resultantes das diversas conferências específicas sobre a Educação de Jovens e Adultos promovidas pela UNESCO, com o aporte do Banco Mundial, com destaque para a VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (VI CONFINTEA), realizada em Belém, em dezembro de 2009, também referida como o Marco de Ação de Belém.

A relação trabalho e educação

⁵ objetivo específico acrescentado, no desenrolar da pesquisa, ao conjunto de objetivos originalmente estabelecidos e, mais particularmente, tratado pela bolsista **Samantha Macedo Lima**.

Alcançar a raiz mais funda quanto à natureza do complexo educacional implica, na ótica a partir da qual, realizamos esta pesquisa, que se considerem, em primeiro lugar, as relações entre o trabalho, a educação e o processo de reprodução social, entendendo que a educação realiza, nesse processo, uma tarefa ontológica fundamental, qual seja, garantir a apropriação, por cada indivíduo, do patrimônio histórico objetivado pela humanidade, como condição de sua inserção no processo social (Tonet, 2009) e de pleno desenvolvimento como ser partícipe do seu gênero, ou seja:

A educação é, certamente, uma das dimensões de grande importância para a reprodução social. Ela existe desde os primeiros momentos da vida social, pois, ao contrário dos animais, os homens não nascem sabendo o que devem fazer para se reproduzir socialmente. A educação é condição imprescindível para que os seres humanos singulares se tornem, de fato, membros do gênero humano. Por isso eles precisam se apropriar do patrimônio –material e intelectual/cultural -acumulado, em cada momento, pela humanidade contribuindo, ao mesmo tempo, para a construção deste mesmo patrimônio. A forma e a medida em que este processo de apropriação/efetivação se derem nos permitirá aferir o estágio concreto em que se encontra o ser social. (TONET, 2013, p. 3)

O processo de reprodução social, num movimento complexamente mediado, toma formas e direcionamentos distintos, em função das necessidades geradas no contexto das relações de produção dos meios de subsistência, que a humanidade estabelece ao longo da história. Ao nos debruçar sobre um fenômeno educacional, é, pois, premente, desvendarmos em que medida e através de que mediações, nosso objeto de pesquisa articula-se às exigências imbricadas no metabolismo do capital e, no limite, às próprias condições da luta de classes, trata-se de situá-la no interior do complexo do ser social, captando o lugar por esta ocupada no processo de reprodução, em sua gênese ontológica, como em seu desenvolvimento histórico.

Desde o advento do trabalho alienado e da propriedade privada, a produção da base material que garante a reprodução da sociedade vem se efetivando a partir de diferentes modos de dominação do homem pelo homem, prevalecendo, a partir da revolução burguesa, o trabalho assalariado. Nesse contexto, a educação tem sido chamada, em última análise, a cumprir o papel basilar, não de construir o homem livre e pleno, mas de ajustar os indivíduos aos ditames do trabalho explorado, que é o motor fundamental da dinâmica do capital. Em períodos de crise mais aguda do sistema, como o que atravessamos, presentemente, segundo Mészáros (2002), a classe dominante reestrutura seus mecanismos de controle, através de reformas, com o intuito de garantir o funcionamento do aparelho educacional em consonância

com as exigências do processo de acumulação nas condições da dita situação de crise, aprofundando, por conseguinte, seu projeto classista.

Nesse cenário, o capital deve recorrer a medidas extremas na tentativa de recompor suas taxas de lucro e garantir seu processo de reprodução, o que vem redundando no aprofundamento da barbárie social, uma vez que aquelas medidas necessariamente operam a agudização dos mecanismos de extração da mais valia, os quais incluem a precarização crescente das condições do trabalho aliada à aplicação do princípio da produção destrutiva levada ao limite e à dilatação crescente dos espaços da especulação privada.

Essa empreitada envolve a educação em suas múltiplas dimensões, articuladas ao que avaliamos como o eixo organizado central da educação, sob os imperativos do capital, que corresponde, precisamente, ao aprofundamento ímpar do processo de mercantilização do ensino. Com efeito, no sentido de fazer frente à crise, reformulam-se profundamente as relações trabalho-capital-Estado, impondo regras à sociedade denominada globalizada sob a coordenação de organismos internacionais, tais como FMI, Banco Mundial, BIRD e outro.

Vale, aqui, destacar o papel do Banco Mundial na educação dos países de capitalismo periférico, mentor, por excelência do atual projeto educacional perpetrado pelo capital em crise, suficientemente ilustrado pelo assim denominado Projeto de Educação para Todos (EPT), lançado na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien⁶, em 1990, com intencionalidade explicitamente apresentada, conforme afirma Mendes Segundo (2005, p. 70):

A intenção da Declaração Mundial de Educação para Todos era aumentar as taxas brutas e líquidas de escolarização e da alfabetização de pessoas entre 15 e 24 anos, determinando os gastos destinados ao ensino, o número de alunos por docente e a porcentagem de docentes habilitados. Em acordo, os países se comprometeram a universalizar a educação básica para a população mundial, fundamentada no entendimento de que este nível é satisfatório às necessidades de aprendizagem.

Do bojo desse Projeto, emanam as diretrizes concernentes à totalidade dos sistemas, possibilidades e modalidades de ensino para os países da periferia do capitalismo, a exemplo da chamada Educação de Jovens e Adultos, dimensão mais particularmente focada nesse texto.

⁶ Disponível em Disponível em: www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais.

Desvendando o ideário de educação de adultos da UNESCO

No que toca mais especificamente à Educação de Jovens e Adultos, o conjunto de documentos aqui analisados realça a importância fundamental da alfabetização, que, como registram sucessivamente os relatórios de monitoramento global da EPT, assumiria um papel de ponta quanto à geração de benefícios tanto individuais, como sócio-econômicos.

No ano de 2006, o Relatório de Monitoramento Global da EPT, intitula-se, com efeito, “alfabetização para a vida”, centrando-se na categoria da alfabetização, como uma solução no cumprimento da educação para todos nos países envolvidos. O Relatório de Monitoramento Global de 2000 apontara como forte obstáculo à universalização da educação, o trabalho de crianças na maioria dos países pobres. Seguindo a mesma lógica de avaliação do cumprimento das metas de Educação para Todos, o Relatório de Monitoramento Global da EPT: O Imperativo da Qualidade, de 2005, levanta a questão da qualidade do ensino e determina como condição para o alcance desse imperativo que os programas de EPT asseverem a necessidade de garantir que todos: “crianças, jovens e adultos obtenham os conhecimentos e as habilidades de que necessitam para melhorar suas vidas e desempenhar seu papel na construção de sociedades mais pacíficas e equitativas” (UNESCO, 2005, p. 5). O mesmo Relatório reafirma a formação do professor como quesito de interferência direta nos resultados da aprendizagem, recomendando que os investimentos priorizem a capacitação inicial e o apoio continuado do professor.

Todavia, em 2008, os organismos mundiais de controle da educação indagam das probabilidades quanto ao alcance dos objetivos de EPT. Assim, atentemos para o título do relatório produzido naquele recente ano: Relatório de Monitoramento de Educação Para Todos (EPT) - Educação para todos em 2015: Alcançaremos a meta? Não obstante, o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos do presente ano (2010), intitulado, provisoriamente, “Alcançando os marginalizados”, constata que o Brasil se encontraria ainda mais distante daquele conjunto de metas estabelecidas no Fórum de Dakar, em 2000, em relação ao patamar revelado pelo balanço de 2008, quando comparado aos 160 países que assumiram o compromisso de EPT. O motivo apontado para esse declínio? A fraca condução de políticas educacionais nos últimos anos, no nosso país.

A questão da alfabetização de jovens e adultos é também associada ao chamado empoderamento e, nesse sentido, o Brasil participa da organização internacional *LIFE* - iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento. Sob o prisma da Unesco, a EJA é também vinculada ao paradigma da educação para toda a vida – *lifelong education*, o qual, por sua vez, se sustenta numa suposta vigência, na contemporaneidade, de uma sociedade do conhecimento. Por outro lado, a exemplo do que suspeita o Relatório acima mencionado, no bojo da CONFITEA de dezembro de 2009, foram levantados problemas quanto à insuficiência de recursos para o cumprimento dos objetivos da EJA; ao lado de preocupações de que o Brasil venha a situar-se entre os países que não serão capazes de atingir, até 2015, as metas postas em Dacar.

É bem verdade que as informações apresentadas no Relatório de Monitoramento 2010 trazem à tona as dificuldades no cumprimento das metas de Dakar, explicitando as desigualdades que assolam os países pobres, dentre eles, o Brasil. Todavia, essas disparidades são vistas como superáveis, mediante os esforços dos governos e dos países ricos. Esta perspectiva de análise, convenhamos, desconsidera que tais disparidades são produzidas pelo próprio capital, que, assim efetiva, no plano das relações entre países ricos e pobres, sua lógica acumulativa e imperialista.

Traçando um breve resgate histórico, deve ser reafirmado que a educação de adultos passou a receber uma atenção mais específica dos organismos internacionais pela formalização das Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFITEA's). A partir da primeira metade do século passado, essas conferências surgiram com o propósito de produzir o documento de base que trouxesse no seu texto, especificamente, a problemática da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O referido resgate permite conhecer os rumos, as tendências e os parâmetros das políticas oficiais de educação de adultos traçados em nível mundial, em cada período datado. Ademais, possibilita avaliar as contradições existentes entre os compromissos assumidos internacionalmente e a política educacional efetivada em cada país, principalmente, no Brasil.

As CONFITEAs vêm sendo realizadas desde 1949, ano em que ocorreu a primeira. Desde essa data, esses eventos são convocados, periodicamente, por um período de 12 ou 13 anos, pela UNESCO, “[...] com a finalidade de fazer um balanço mundial do setor, estabelecer novos programas e metas – uma ‘agenda para o futuro’ – e promover a educação ao longo da vida (*Lifelong Education*)” (GADOTTI, 2009, p. 7). Assumindo como objetivo “a promoção

da Educação de Adultos como política pública no mundo” (GADOTTI, 2009, p. 7), até o momento atual, houve seis conferências: a primeira ocorreu na Dinamarca, no ano de 1949; a segunda, no Canadá, em 1960; a terceira, no Japão, em 1972; a quarta, na França, em 1985; a quinta, na Alemanha, em 1997; a sexta, no Brasil, em 2009.

A I Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos ocorreu em Elsinore, na Dinamarca, no ano de 1949, dois anos após a criação da UNESCO, contando com a participação de 21 países. O Brasil não participou desta primeira edição, mesmo tendo marcado presença da Campanha em Beirute, em 1948, além de sediar o Seminário Interamericano, em 1949. É oportuno destacar que “esse evento teve como contexto, o período pós segunda guerra mundial”⁷. Por conseguinte, um dos encaminhamentos centrais foi a busca de ações que pudessem promover a consolidação da paz mundial.

Nos termos do documento: “[...] a escola não havia conseguido evitar a barbárie da guerra. Ela não havia dado conta de formar o homem para a paz. Por isso, se fazia necessária uma educação “paralela”, fora da escola, “alternativa”, cujo objetivo seria contribuir para com o respeito aos direitos humanos e para a construção de uma paz duradoura, que seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola”. (GADOTTI, 2009, p. 7). Com efeito, atribuiu-se à educação de adultos, nesse período do pós-guerra, um caráter de educação cívica, na qual a intenção seria contribuir para o respeito aos direitos humanos e para a construção da paz.

Diante dessa discussão, os delegados do evento recomendaram que: [1] os conteúdos da Educação de Adultos estivessem de acordo com as suas especificidades e funcionalidades; [2] a EJA se efetivasse como uma educação aberta, sem pré-requisitos; [3] os problemas das instituições e organizações com relação à oferta fossem devidamente debatidos; [4] métodos e técnicas, bem como o auxílio fossem averiguados de forma permanente; [5] a educação de adultos se desenvolvesse com base no espírito de tolerância, devendo ser trabalhada de modo a aproximar os povos, não só os governos; [6] as condições de vida das populações de modo a criar situações de paz e entendimento fossem levadas em conta⁸.

Onze anos após a primeira Conferência, ocorreu a II CONFINTEA, em Montreal, no Canadá, em 1960, dispondo da participação de 51 países para discutir o tema “a Educação de

⁷Observatório da Educação. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=392%3Ahistorico-da-confinteas&option=com_content&Itemid=102>. Acesso em 16/05/2010.

⁸ Ibidem.

Adultos num mundo em transformação” (GADOTTI, 2009, p. 9). Esse evento aconteceu sob a premissa de “um mundo em mudança, de acelerado crescimento econômico e de intensa discussão sobre o papel dos Estados frente à educação de adultos⁹”, reflexo das inquietações que permeavam este momento histórico-social. Essa Conferência “teve dois enfoques distintos: a Educação de Adultos concebida como uma continuação da **educação formal**, como **educação permanente**, e, de outro lado, a **educação de base** ou **educação comunitária**.” (GADOTTI, 2009, p. 9, grifos do autor).

No âmbito mundial, a III CONFINTEA foi realizada no ano de 1972, em Tóquio, no Japão. Contou com a participação de 82 países e de 37 organizações intergovernamentais e não governamentais. Empreendia o tema “A educação de adultos como elemento essencial da educação permanente e do reforço da democracia”. Essa conferência tinha como princípio que a Educação de Adultos é “[...] elemento essencial a aprendizagem ao longo da vida e que seria importante realizar esforços para fortalecer a democracia e preparar o enfrentamento mundial da não diminuição das taxas de analfabetismo” (idem *ibidem*).

Para a efetivação desses princípios, os participantes da III CONFINTEA entenderam que a Educação de Adultos teria como desígnio “reintroduzir os jovens e os adultos, sobretudo os analfabetos, no sistema formal de educação (GADOTTI, 2009, p. 9)”. Nesse sentido, ainda apontam como indispensável “a elaboração de políticas concretas de educação de adultos para serem incorporadas aos planos nacionais de desenvolvimento da educação dos países-membros” (VIEIRA, 2008, p. 16). A IV CONFINTEA, por sua vez, trouxe como temática “Aprender é a chave do mundo” (idem *ibidem*).

Este evento teve como sede a cidade de Paris, na França, no ano de 1985, e pôde contar com a colaboração de 841 participantes de 112 Estados-membros, Agências das Nações Unidas e ONG’s. vale destacar que, diante de tantas nomenclaturas para definir a EJA, sentiu-se a necessidade de reunir as concepções em uma definição única. Essa tarefa foi assumida pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), em 1990, entendendo que [...] a alfabetização de jovens e adultos seria uma primeira etapa da educação básica. Ela consagrou, assim, a idéia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização, isto é, separada das “necessidades básicas de aprendizagem (GADOTTI, 2009, p. 9).

⁹ *Ibidem*.

A V CONFINTEA foi realizada em Hamburgo, na Alemanha, em 1997. Esse evento contou com a participação de mais de 1.500 inscritos de 130 países. A V CONFINTEA, diferentemente das Conferências que a antecederam, obteve uma participação significativa de diferentes parceiros, inclusive da sociedade civil. De acordo com o autor, o evento em questão “[...] consagrou a tendência do estabelecimento de parcerias” (GADOTTI, 2009, p. 8). Essas parcerias, por sua vez, no entendimento do autor, foram relevantes para o “[...] processo de preparação desse evento foi possível graças à participação de inúmeras redes, fóruns, movimentos e ONG’s que se articularam em torno dos seus objetivos” (GADOTTI, 2009, p. 8).

Numa reunião de balanço, que contou com a participação de “um grupo bem menor de pessoas, em torno de 300, de mais de 90 países, [que] foram convocadas para, juntas, avaliar em que medida as recomendações estabelecidas em Hamburgo tinham sido alcançadas e [quais] os compromissos cumpridos” (IRELAND, 2003, p. 2). Além da UNESCO, outros organismos diretivos estiveram prestando as suas ditas colaborações, como Banco Mundial, PNUD, entre outros. Os participantes do evento em foco, no entendimento do autor, avaliaram que “[...] para a maioria dos governos, a educação de adultos continua sendo uma atividade de importância marginal na agenda das políticas educacionais que corre o risco de ser reduzida a uma meta escolar mínima de educação básica para todos (2003, p. 3). Referidos participantes reconheceram, ademais, que “o apoio dado tanto pelas agências internacionais quanto por governos nacionais tem se concentrado na educação básica formal para crianças, em detrimento e descuido para com a educação e aprendizagem de adultos.” (2003, p. 16). Para a educação de adultos, teria mesmo havido um declínio de financiamento público.

Diante do sistemático fracasso quanto ao alcance de metas, os proponentes das CONFINTEAS se ocuparam em realizar com antecedência encontros preparatórios com objetivo de traçar uma análise e tirar encaminhamentos a serem apresentados na próxima Conferência que estaria por vir: a VI CONFINTEA. Esta, como já indicado, aconteceu no Brasil, em Belém do Pará, no dia 4 de dezembro de 2009, tendo contado com a participação de 156 Estados-Membros da UNESCO, representantes de organizações da sociedade civil, parceiros sociais, agências das Nações Unidas e do setor privado. Vale ressaltar que, assim como as taxas de analfabetismo mundial apresentam altos índices, o Brasil acompanha esse

mesmo ritmo ao evidenciar, em 2007, de acordo com a Folha Online¹⁰ de São Paulo, que o nosso país ocupa [...] a nona posição no ranking de países com maior taxa de analfabetismo da América Latina e do Caribe.

A situação de analfabetismo descrito anteriormente explica a grande ênfase dos idealizadores do documento final da VI CONFINTEA em empenhar-se na promoção e na realização de políticas/programas nos países ditos em desenvolvimento como alternativa para subtrair os índices de analfabetismo mundial. Entretanto, essas políticas de incentivo a programas de alfabetização, no Brasil, constituem-se na formulação de programas/projetos, em última análise, responsáveis por desenvolver uma educação política e “pedagogicamente frágil, fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento” (VENTURA, 2006, p. 33).

Segundo o documento, com efeito, a Conferência pautava-se pelo objetivo de: “[...] hacer un balance de los progresos realizados en materia de aprendizaje y educación de adultos desde que se celebrara la Conferencia CONFINTEA V. La educación de adultos se reconoce como un elemento esencial del derecho a la educación y debemos trazar un nuevo y urgente curso de acción para permitir a todos ellos ejercer ese derecho” (CONFINTEA, 2009, p. 01).

Fica implícito neste documento que o caráter dos conteúdos e métodos de educação precisa ser desenvolvido para atender às necessidades básicas dos indivíduos e da sociedade. Sob a lógica da sociabilidade capitalista, vale destacar, observamos que a educação insere-se em um contexto pragmático, voltado para as necessidades mercantis, em última análise; centrando-se, desse modo, na resolução de problemas de natureza imediatista, que não ultrapassa, via de regra a dimensão do cotidiano alienado.

O apelo ao simples atendimento das necessidades básicas, como podemos perceber na atualidade, bastaria para que os indivíduos desenvolvessem as devidas capacidades cognitivas para fazer frente às exigências do mercado de trabalho. Além disso, o entendimento de que a educação é o melhor modo de dotar os indivíduos, com habilidades necessárias, à adaptação passiva do projeto de sociedade que se configura, está presente em todos os momentos do documento em questão como podemos atestar: “[...] La educación de los jóvenes y adultos permite a los individuos, especialmente a las mujeres, hacer frente a múltiples crisis sociales,

¹⁰ Para saber mais, acessar a Folha Online disponível em :<http://www.angrad.org.br/novidades/brasil_tem_nona_maior_taxa_de_analfabetismo_da_america_latina/46/>. Acessado em 20/08/2010.

económicas y políticas, y al cambio climático” (CONFINTEA, 2009, p. 02). Ademais, a educação de adultos, do ponto de vista, da Conferência, foca os desvalidos sociais, sem levar a cabo as razões dessa condição, com a finalidade de ajudá-los a “perceber” e adaptar-se às mudanças sociais e culturais.

No decurso, o documento final da VI CONFINTEA reafirma que é vital o redobramento dos esforços para o cumprimento das metas da EPT. Destarte, igualmente indicado pelo EPT, a educação de adultos é reconhecida pelo documento como peça chave, para o enfretamento dos grandes males sociais, colocando-a na missão de conceber e efetivar o desenvolvimento sustentável, ambiental, autônomo, justo e humanitário. Nesse sentido, reedita o papel redentorista da educação, numa manobra que prima por deixar ocultas as raízes mais fundas da problemática social e educacional que se plantam, em última análise, no sistema de exploração do homem pelo homem.

Conclusão

O estudo permitiu-nos identificar o complexo de mediações que articulam a EPT ao processo de reprodução do capital. Partimos do pressuposto de que a educação tem um papel basilar no processo de reprodução da ordem vigente, a qual, segundo Mészáros, atravessa hoje uma crise de caráter estrutural.

Esta opera implicações no âmbito educacional, as quais se evidenciam, em primeira instância, na mercantilização crescente da educação, fato que resulta no aligeiramento inédito do conteúdo do ensino somado à imposição de ideologias hipermistificadoras do real e, por extensão, da função social da educação.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos vincula-se à EPT para o cumprimento das determinações acordadas com o Banco Mundial e entidades congêneres. Em verdade, pudemos elucidar as entrelinhas da política internacional de Educação de Jovens e Adultos, demonstrando que o discurso aparentemente humanístico de democracia, equidade, ampliação de programas educacionais e financiamento, propalado pelas CONFINTEAS e o EPT não ultrapassa os limites conservadores do modo de produção capitalista.

Embora as declarações internacionais divulguem um discurso aparentemente crítico, subordinam a educação de adultos às necessidades do capital, não vislumbrando, portanto, a transformação radical das estruturas existentes. O Brasil, por sua vez, como partícipe da EPT, contribui para a consolidação de um projeto educacional que sacrifica crianças, jovens e

adultos, bem como vincula a formação de professores a uma ideologia que promove a universalização da educação básica, condicionada a aprendizagens mínimas, favorecendo, no limite, a que a classe trabalhadora não perceba o conjunto de mistificações que o capital desenvolve para esconder a realidade.

Em última análise, o capital, não pode permitir aos trabalhadores, uma formação plena, uma vez que, para reproduzir-se, é vital que a classe trabalhadora permaneça curvada e submissa às exigências do processo de acumulação.

Referências

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

LEHER, Roberto. **Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “Alívio” da Pobreza**. 1998. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, 1998.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O banco mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil: o FUNDEF no centro do debate**. 2005.

Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2005. Mimeografado.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1a Ed. São Paulo: Editora da UNICAMP e Boitempo Editorial, 2002.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO. **Histórico das Confinteas**. Disponível em: http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=392%3Ahistorico-da-confinteas&option=com_content&Itemid=102. Acesso em 16/05/2010.

_____. **Especialista em educação da Unesco, Timothy Ireland, fala sobre questões políticas e de organização da Confinteas VI**. Disponível em: http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=645:especialista-em-educacao-da-unesco-timothy-ireland-fala-sobre-questoes-politicas-de-organizacao-da-confinteavi&catid=56:entrevistas&Itemid=2e <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/entrevista-timothy-ireland-476660.shtml>. 2009. Acesso em: 31/08/2010.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: EDUFAL, 2009.

_____. **Atividades educativas emancipadoras**. Maceió:AL, 2013. (**O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS E A CRÍTICA MARXISTA: As indicações para a Educação de Jovens e Adultos**)

UNESCO. **IV Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org/pt/confinteavi/confinteavi/news-archive/>. Acesso em: 15/03/2010.

VENTURA, J. P. **Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade-considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola.** (p.29-45). 2007. In. VENTURA, J. P. Educação básica profissional de trabalhadores. Políticas públicas e ações do Estado, do Trabalho e do Capital. **Tese de Doutorado.** UFPR. 2007.