

Educação popular e Educação de Jovens e Adultos: reflexões necessárias à constituição de um programa de educação para todos ao longo da vida

Clayton Ribeiro da Trindade

Como citar: TRINDADE, Clayton Ribeiro da. **Educação popular e Educação de Jovens e Adultos:** reflexões necessárias à constituição de um programa de educação para todos ao longo da vida. *In* : MIGUEL, José Carlos (org.). **Educação de jovens e adultos:** Teoria, Práticas e Políticas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 391-420. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p391-420>



Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos: Reflexões Necessárias à Constituição de um Programa de Educação para todos ao Longo da Vida

Clayton Ribeiro da Trindade⁷²

Introdução

Constitui elemento central nos debates sobre a educação, a contribuição que pode ser prestada aos anseios de transformação da sociedade desigual e excludente. No entanto, é distante de consenso as formas dessa intervenção, seja por questões relacionadas à compreensão do fazer educativo, seja pela descontinuidade das políticas públicas. Certo desses invariantes da educação brasileira, pretendo nesse texto dialogar com a literatura produzida sobre a temática e com base em análise documental discutir aspectos do conceito atualmente em voga de Educação para Todos ao Longo da Vida, nos termos de protocolos internacionais, dos quais o Brasil é signatário, embora quase sempre não os cumpra de forma efetiva.

Desse modo, num primeiro momento, a educação é compreendida como chave para a emancipação e transformação do ser humano, manifestando-se de maneira complexa, constituída por inúmeras matrizes ideológicas arraigadas na cultura e, filosoficamente, de mais variadas maneiras. No entanto, o processo educacional deve ser resultado de planejamento estratégico mediante sistematização e

⁷² Aluno Especial do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, Campus de Marília.

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p391-420>

coordenação de diretrizes e ações pedagógicas calcadas no conhecimento científico desenvolvido ao longo da história. É esse o papel da escola: socialização do conhecimento historicamente acumulado.

Assim, a educação, em sua essência, tem um viés político de modo que, segundo Paulo Freire (1996) todo ato educativo é um ato político e não é neutro, pois obrigatoriamente implica princípios e valores que caracterizam uma determinação de mundo e sociedade, vinculada a preceitos morais, éticos e sociais. Sendo assim, a interlocução entre política e educação é justificável, pois a educação tem como objetivo desenvolver o ser humano através do processo de humanização, bem como o exercício da cidadania, impondo-se à escola pública, principal instituição responsável pelo ensino em uma sociedade desigual como a brasileira, a criação de ambiente propício para o desenvolvimento intelectual com a finalidade transmitir o conhecimento historicamente acumulado.

Diante desses pressupostos, a educação tem como princípio conceber diferentes maneiras de pensar, desenvolvendo o pensamento racional por meio da reflexão-ação, ampliando o vocabulário, manifestando novos hábitos e costumes. Por consequência, inicia-se o legítimo processo de mutação fundamentando a importância da educação como essência pedagógica.

Nesse contexto, no Brasil, ao longo dos anos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido compreendida como uma instância de ensino voltada à minimização do fracasso e exclusão escolar por parte de parcelas menos favorecidas da sociedade. Consequentemente, a EJA deve ser ligada a Políticas Públicas de Estado, de maneira a possibilitar a inclusão e minimizar a seletividade da escola, marcada por disseminar valores de classe face a ações de ensino de qualidade discutível e reproduzir a exclusão, em geral associada a invariantes como pobreza, preconceitos étnico-raciais e questões de gênero.

Ao analisar o cenário da educação atual, observa-se que é necessária a intervenção efetiva do poder público para que novas diretrizes educacionais sejam tomadas no sentido de estabelecer eficácia no processo pedagógico, postos em contexto de desigualdades sociais do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo.

Contudo, o que se tem por base atualmente é um relativo descaso do poder público com esse modelo de educação, uma vez que, analisando a história da EJA no Brasil, constata-se que sempre foi vista como um modelo educacional demarcado marginalmente por políticas educacionais oficiais.

Em estudo no qual situa a EJA no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9394/96, Arroyo (2001) defende o distanciamento dessa prerrogativa legal da lógica do mercado e da limitação da legislação anterior a ela, com vistas a incorporar uma concepção ampliada de formação, delineada no contexto da pluralidade das vivências humanas para, no caso da EJA, considerar os saberes, conhecimentos e artefatos da cultura popular:

A tensão sempre posta entre experiências de educação popular de jovens e adultos e a escola tem aí um dos desencontros. Enquanto a escola pensa, que fora dela, dos seus currículos e saberes não há salvação – nem cidadania e conhecimento, nem civilização e cultura – a educação popular já nos alerta que o correto é entender a escola como um dos espaços e tempos educativos, formadores e culturais (ARROYO, 2001, p. 17).

É no contexto dessas considerações iniciais que o presente estudo se justifica, analisando perspectivas da legislação brasileira para a organização de processos de EJA tendo-se em vista as especificidades de cada grupo sociocultural.

1 O Paradigma de Educação para Todos ao Longo da Vida: análise documental

O Parecer do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica nº 11, de 10 de maio de 2000, esclarece aspectos da LDBEN e amplia o sentido da EJA, com base na Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro (1997), assumindo a concepção de educação continuada, que se faz ao longo da vida, e contempla novos significados para a EJA ao definir suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora.

O ideário de Educação Para Todos ao Longo da Vida resulta de deliberação da V CONFINTEA (Conferência Internacional sobre Educação de Adultos) realizada em Hamburgo, Alemanha, 1997, e contemplada na Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro. Em síntese, esses documentos reafirmam que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, poderão constituir bases sólidas para um desenvolvimento justo e sustentável. Nesses termos é que se definem as funções da EJA expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (DCNEJA).

Nesse sentido, empenha-se para que a EJA constitua-se efetivamente como um direito social e humano à educação básica, garantida pelo Estado e corroborada como Direito Público Subjetivo, uma vez que o direito à educação é assegurado no Art. 6º da Constituição Federal de 1988 e na legislação de ensino dela decorrente. No entanto, a EJA tem sido tratada como um programa de governo, e não uma política de Estado, sofrendo descontinuidade nas ações, inclusive com fechamento deliberado de salas de aulas, tal como ocorre no momento.

O problema não é novo posto que, desde a Constituição Federal, promulgada no dia 16 de julho de 1934, o Estado define e regulariza o sistema de educação brasileiro conforme relata o art. 148 do Capítulo II Da Educação e Cultura:

Art. 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. (BRASIL, 1934, p. 33).

Sendo assim, compete à União traçar as diretrizes da educação nacional, desenvolvendo um planejamento pedagógico com conteúdos, metas e objetivos já delimitados por meio da interlocução entre a federação, estados e municípios visando criar mecanismos que auxiliem e deem condições plenas para o desenvolvimento das artes e da cultura do País, de maneira que proteja e enalteça o patrimônio histórico e cultural.

Trata-se de vislumbrar a educação como um processo de desenvolvimento e transformação do ser humano. Compreende-se assim que a inserção ao mundo do conhecimento melhora substancialmente as condições de vida das pessoas, oportunizando a inclusão social e profissional, proporcionando transformações sociais, bem como contribuindo para o exercício da cidadania.

Todavia, em sentido amplo, educar significa contribuir para formação de uma consciência crítica sobre a realidade de vida do ser humano, assim como um engajamento político concebido como um fenômeno social, um processo de humanização, reconhecendo-se a cultura como matriz do conhecimento mediante historicização e criticidade.

Dito isso, é fato que negação do direito à educação vem acompanhada da negligência a outros direitos civis tais como saúde, transporte, alimentação e a inserção no mundo do trabalho, contrariando pressupostos humanitários como, por exemplo, a sobrevivência capaz de edificar o ser humano. Dado o cenário que determina o modelo social de educação, é difícil defender que há vontade política de resolver o problema da oferta de vagas na EJA, principalmente se pensarmos na necessidade de desenvolvimento de políticas de permanência.

Em tempos de incertezas e de retrocessos históricos, há um relativo descaso do poder público com essa modalidade da educação básica, retratada como uma área do conhecimento a se qual constitui como uma quebra de paradigma do tradicional sistema educacional. Ao pensar a EJA como instrumentalização para o mercado de trabalho se impõe a ela um viés político conservador, pautado na luta de classes, contrapondo-se à resistência contra o autoritarismo e demais condicionantes das relações de poder.

Sem embargo, a promoção da educação reflete posições das classes detentoras do poder político-econômico hegemônico, desde as ações primitivas de catequizar os povos indígenas, civilizar os negros escravizados ou libertos visando instruí-los para o trabalho em razão do processo de industrialização, convertendo-os em mão-de-obra barata para o sistema de produção capitalista. Essas ainda são marcas distintivas das pessoas jovens e adultas a procurar as salas de aula de EJA. Por certo, a educação não deve ser um negócio, deve ser criação; não deve ter como pressuposto apenas qualificar para o mercado, mas para a vida, conforme nos ensina Mészáros (2005).

A história contextualiza percalços da sociedade escravocrata com resquícios coloniais, discriminando, marginalizando e oprimindo as classes subalternas, a despeito de processos de democratização em

inúmeros países latino-americanos, por meio do vínculo com a luta e a resistência.

Há que se reconhecer, no entanto, que a educação se fundamenta pela prática do conhecimento no mais alto grau de consciência, mas que, sozinha, não conduz a sociedade a libertar-se das amarras advindas da opressão, podendo contribuir, ora para a transformação, ora para a alienação. Diante disso, é necessário traçar diretrizes curriculares que tenham princípios voltados a uma educação libertadora e transformadora, centrada na emancipação do ser humano, vislumbrando a educação como um instrumento de mudança social. Assim, Freire (2007, p.70) estabelece que “A dialogação implica na responsabilidade social e política do homem. Implica num mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio”.

No bojo dos acontecimentos, há um movimento político-pedagógico tradicionalmente brasileiro, bem como de diversos países da América Latina mediante novos rumos perante um planejamento hegemônico, revisando teorias, princípios, conceitos, metodologia, estratégias e práticas pedagógicas, consolidando a Educação Popular como um instrumento de fundamentação da EJA, argumentando que, para existir uma sociedade justa e democrática, é necessário as classes oprimidas e discriminadas se conscientizarem sobre seu estado de vida e quais são as essências dos problemas que lhes afligem.

Assim, o movimento da Educação Popular entende que o ser humano deva ter uma consciência crítica do mundo ao redor, bem como seu comprometimento pessoal pela transformação das suas condições de vida, fundamentado nas prerrogativas de equidade e igualdade de direitos.

Por tal razão, a emancipação das classes menos favorecidas supõe, segundo este modo de pensar, desenvolver a consciência crítica,

em uma ação da práxis a estabelecer o questionamento constante da desigualdade, exigindo do aparato escolar a mediação pedagógica em contexto dialógico. Subentende-se que a Educação Popular constitui-se como um instrumental didático-pedagógico de construção progressiva do processo de emancipação do ser humano, considerada uma área do conhecimento nas quais as ações pedagógicas consistem no empenho do trabalho dentro das escolas, buscando a formação dos alunos para questionamento da estrutura sociopolítica, suas condições de existência e as raízes dos problemas sociais decorrentes.

Interessante ressaltar que assumir a Educação para Todos ao Longo da Vida suprime a leitura superficial, segmentada, sem compreensão, fora de contexto e carente de embasamento científico, pois envolve uma visão mais reflexiva para desenvolver o raciocínio crítico, criativo e emancipatório.

Nesse sentido, a fundamentação teórica da alfabetização, por exemplo, na concepção de Educação Popular, é resultado da combinação de diversos aspectos, respaldado por uma associação de princípios e práticas pedagógicas, canalizados ao exercício da cidadania, fomentando ações educativas para que sejam capazes de manifestar-se politicamente e socialmente na vida cotidiana. Concomitantemente, expressa uma ação educativa, sensibilizada com questões dos movimentos sociais, valorizando as vivências calcadas na experiência prática como maneira de organização, valorizando a identidade cultural, as histórias de vida e os valores de grupo.

Freire (2005, 2007) firmou, nesse sentido, teses da Educação Popular, tal que sua filosofia pedagógica constitui um dos pilares da educação libertadora, consolidando-se como um conjunto de teorias e práticas pedagógicas que têm os sujeitos das classes populares como protagonistas do processo de ensino e aprendizado, certificando e

legitimando o conhecimento das classes menos favorecidas, bem como da cultura popular.

Ademais, em sua origem, a Educação Popular é um movimento pedagógico e político tradicionalmente latino-americano, com vasta história de pensamentos, reflexões e ações práticas no âmbito educacional, considerado uma das mais majestosas contribuições da América Latina no que se refere ao pensamento pedagógico mundial.

O mérito da Educação Popular é dar visibilidade ao conhecimento prévio das pessoas, provocando a consciência coletiva com vistas à inclusão social, desenvolvendo o senso crítico, dando condições para que o indivíduo administre, de maneira racional e sensata, seus problemas na vida cotidiana. Nessa perspectiva, a Educação Popular surge fora do contexto da escola capitalista, tendo em suas origens os movimentos sociais que seopuseram na América Latina ao combate contra o processo de colonização e os governos autoritários.

Isso posto, seus fundamentos, assim como sua metodologia de ensino, tem como elemento principal a luta pela emancipação, instigando práticas pedagógicas tanto nos espaços educativos formais quanto nos informais, consolidando-se como filosofia da educação, bem como uma área consagrada de conhecimentos teóricos e práticos socialmente relevantes.

A priori, a Educação Popular tem em sua origem o anarquismo do proletariado industrial do início do século XIX, no contexto do socialismo autogestionário, do liberalismo radical europeu, dos movimentos populares, das utopias de independência, das teorias da libertação e da pedagogia dialética. Por um lado, na América Latina, a Educação Popular é desenvolvida por múltiplas experiências e projetos pedagógicos influenciados por diversos educadores revolucionários tais como: José Martí, Simon Bolívar, Simon Rodriguez, Orlando Fals Borda, além de Paulo Freire, como um dos mais importantes

propagadores deste método pedagógico conforme (GADOTTI, 1992, p. 4 *apud* DI GIORGI, 1992).

Ante tais pressupostos, a Educação Popular se constitui como parâmetro de identidade, como fundamento de trabalho pedagógico aventado por inúmeras organizações não governamentais, além de ações de imensuráveis movimentos sociais mundo afora, crescendo exponencialmente de forma diversificada. Portanto, a expressão Educação Popular é firmada como resultado de uma associação de princípios, sob a ótica da transformação social como modelo educacional ao se caracterizar enquanto papel social da educação escolar, claramente voltada ao desenvolvimento da criticidade mediante a um processo de conscientização social e política.

Observe-se que a LDB 9394/96 é abrangente e contempla tais prerrogativas, as quais exigem transformação da cultura escolar e superação de limitadores de sua efetivação como, por exemplo, o financiamento:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996).

Por isso, a se considerar os fundamentos da Educação Popular, deve-se ter em conta a sociedade de classes cujos invariantes convertem a educação de jovens e adultos em algo dúbio, destoando dos anseios das camadas populares, inclusive quanto ao seu propósito de propagar o conhecimento. Tal contraponto da EJA com a Educação Popular deve

ocorrer mediante concepção pedagógica atinente aos inúmeros movimentos de educação a propor, nas suas bases filosóficas, uma metodologia sistematizada por elementos centrais da pedagogia freireana, transformando-a em ação cultural voltada à emancipação dos sujeitos. Sem considerar essa tese, o ideário de Educação para Todos ao Longo da Vida se revela uma falácia.

Não obstante, fundamentado na alfabetização, Paulo Freire desenvolveu um processo educacional que contemplava a educação como prática libertadora calcada na práxis revolucionária, sendo indispensável a concepção da educação como proposta de transformação, por meio da reflexão crítica e a ação como razão de um projeto social. Compreendia, portanto, que o objetivo geral da educação é transformar o ser humano em um sujeito autônomo por meio de processos de objetivação da própria vivência.

Nas palavras de Vigotski:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa - e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência (VIGOTSKI, 2010, p. 686).

Em outras palavras, segundo Vigotski a vivência é a totalidade das influências do meio e suas representações, sendo que cada ser

humano tem a sua particularidade, personalidade e subjetividade; todas estas são cruciais para a formação das pessoas ao longo da vida em meio ao convívio social. Logo a vivência possibilita o enfrentamento da relação inseparável das características da personalidade, bem como das singularidades e das circunstâncias caracterizadas pelas experiências vividas.

Enfatiza-se, para tanto, que a educação é um processo universal, constituído por inúmeras concepções e práticas pedagógicas relevantes. Compreende-se, então, que é ao aprender que a pessoa se desenvolve. Trata-se também de uma tradição certificada pela sua hombridade emancipatória, “sui generis”, transformadora e interativa.

Por consequência, educar significa contribuir para a formação de uma consciência crítica sobre a realidade vivida e para um engajamento em seu processo de transformação e emancipação (ARROYO, 2001), consolidando um processo de conscientização, tendo como pressuposto disseminar o senso crítico, com vistas a uma nova visão de mundo perante a experiência prática formada pela própria vivência, considerando as reais necessidades dos educandos nas mais diferentes situações do cotidiano de vida e impondo iniciativas inovadoras de políticas públicas para a educação.

No entanto, a relação entre os conceitos de Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida, pelo prisma da Educação Popular, assume um sentido incompatível do que é estabelecido pelos documentos oficiais ratificados em organismos globais, dado que a Educação Popular deve ser amparada em um projeto de sociedade, caracterizado explicitamente em orientações político-ideológicas voltadas ao enfrentamento da desigualdade brutal.

Consequentemente, a educação não se limita somente à escola e, sim, a uma prática social. Por sua vez, ao se manifestar um olhar de Educação ao Longo da Vida pela perspectiva da Educação Popular, se

coloca um enfrentamento, reorientando o conceito de Educação ao Longo da Vida, assegurando que ela deve contribuir para transformar a condição de ser e estar no mundo, compreendendo-a como um mecanismo de conscientização e de transformação social.

Entretanto, reitera-se o comprometimento com a EJA como direito constitucional de todos os seres humanos. Por consequência, nas sociedades subalternas a Educação ao Longo da Vida deve ter como pressuposto ser compreendida como Educação Popular. Nesse sentido, compreende-se que a EJA deva se desprender do processo formal e burocrático, para se relacionar diretamente com o cotidiano de vida do ser humano, reconhecendo e valorizando diferentes conhecimentos culturais, correlacionando com o mundo do trabalho, seja em contexto de espaços educativos formais, não formais e informais.

Trata-se, portanto, de um modelo educacional que incorpore no currículo propostas pedagógicas relacionadas ao contexto político, social e ético, buscando-se emergir a partir do chão da escola, sob princípios e objetivos do trabalho pedagógico, tendo em vista qual ser humano e qual modelo de sociedade se pretende formar.

Pressupõe-se, portanto, que a perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida é romper o olhar isolado da educação, fragmentada por categorias, etapas, graus, etc. Nestesentido, associa-se a educação pelo conceito de totalidade, em relação ao tempo de vida, independentemente de ser instância formal ou não formal. Considerar a educação e a aprendizagem no transcorrer de toda a vida, exige conceber que a aprendizagem não acontece exclusivamente no ensino formal, pelas interfaces com a vivência cultural, a qual extrapola os territórios formais de aprendizagem.

O Art. 4º da LDB 9.394/96 consagra que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de:

- IV – acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;
- VI– oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII– oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades (BRASIL, 1996).

Subentende-se que aprendizagem e desenvolvimento não podem ser compreendidos como instâncias separadas de modo que a Educação Popular deve prezar pelas experiências práticas fundamentadas na vivência cultural dos sujeitos. Portanto, há uma relação mútua profundamente correlacionada na qual segundo Vigotski (2010) a relação entre aprendizagem e desenvolvimento é complexa, enfatizando-se que a aprendizagem é que irá promover o desenvolvimento. Além disso, a Educação Popular resguarda em seus princípios que só se consegue vislumbrar uma sociedade justa e democrática se as classes oprimidas tiverem consciência das suas reais situações de existência, assim como a gênese dos problemas que as afligem. Como consequência, somente a educação consegue projetar estratégias necessárias visando materializar mudanças sociais favorecendo as camadas populares.

Igualmente, é importante considerar que a Educação ao Longo da Vida, em momento algum, pode ser confundida com a Educação de Adultos, um contrassenso, pois seu fundamento ao longo da vida aponta que a educação acontece para todas as idades e não só na fase adulta. Em contrapartida, se a educação ao longo da vida é realizada em territórios formais e informais, restringir-se à educação formal é abdicar-se de várias capacidades humanas, portanto é necessário saber diferenciar, também, os ditames da Educação ao Longo da Vida, da Educação Formal e da Educação Informal.

Trazendo este debate para os dias atuais, pensar a Educação Popular no ambiente escolar, impõe se desenvolver a formação de educadores populares, auferindo uma diversidade de procedimentos específicos, constituindo princípios de identidade, bem como uma articulação entre as inúmeras organizações não governamentais e diversos movimentos sociais, a representar a heterogeneidade entre grupos humanos situados no contexto das lutas populares, tais como: trabalhadores rurais, trabalhadores urbanos, sem-teto, sem-terra e desempregados, pois isso reflete a diversidade da cultura popular.

2 A Educação de Jovens e Adultos no Contexto de Educação das Camadas Populares

Entre as várias concepções e práticas educativas postas em confronto com o modelo neoliberal de educação, vimos que a educação em espaços informais e não formais encontra ressonância no âmbito de movimentos sociais e culturais orientados pelo propósito de afastamento dos ditames do Estado, em tese comprometido com a ideologia neoliberal.

No entanto, se revela majoritária a tese de que o Estado deve prover o direito social à educação em todas as suas dimensões haja vista a sua condição de gestor do excedente econômico produzido pelos trabalhadores. Dessa forma, a educação popular nos espaços públicos mantidos pelo Estado transforma-se em bandeira de luta, a aglutinar forças no sentido de fazer valer tal prerrogativa, configurando um amplo processo político-pedagógico a ser relacionado diretamente ao contexto sócio-histórico. E a luta pela escola se insere na luta por direitos sociais amplos como sobrevivência digna, moradia, emprego, saúde, etc.

Nesse sentido, o pensamento de Paulo Freire permanece produzindo sentidos:

A educação para liberdade implica exercício constante, permanente, da conscientização que se volta para si mesma e para sua relação com o mundo, tentando encontrar razões que expliquem e esclareçam a situação concreta do homem no mundo. Mas não é suficiente. É importante fazer ver que a reflexão não é suficiente para o processo de libertação. Necessitamos da práxis ou, em outras palavras, necessitamos transformara realidade em que encontramos. Mas para transformar a realidade, para desenvolver minha ação sobre a realidade, transformando-a, é necessário que haja constante unidade entre minha ação e minha reflexão (FREIRE,1979, p. 31).

Desse modo, a educação, na perspectiva da liberdade, acarreta atividade ininterrupta da própria consciência, correlacionada ao seu cotidiano de vida, visando entender e compreender o ser humano física e socialmente na sua plenitude. Freire (1979) é enfático ao estabelecer que somente a reflexão não constitui garantia do processo de libertação, pois é essencial exercer práticas sociais transformadoras da realidade em que se vive, por meio de ações politicamente coerentes, mantendo-se as singularidades individuais, através da reflexão. E ganha consistência a ideia da luta pelos direitos necessitar de capacidade de reflexão crítica, de competências de comunicação e de diálogo para encaminhamento do processo reivindicatório.

Nessa perspectiva, pressupõe-se, portanto, que o objetivo geral da educação é a transformação e o desenvolvimento capacidades perante um amplo processo de humanização, no qual o projeto político-pedagógico de uma nação é constituído por um prisma de mundo, ou seja, uma ideologia sustentada por uma gama de conhecimentos, a manifestar crenças, valores e princípios éticos e morais. Trata-se de uma educação que tem em sua história a articulação e a conexão em torno das lutas populares e a história política do país fundamentada a partir das condições postas face à luta de classes.

Sob a concepção sócio-histórica, a educação desenvolve uma função de suma importância para veiculação do saber historicamente acumulado, submetido à sua maneira de pensar e agir em relação ao mundo, fundamentada com base no trabalho como integrante da natureza humana, não como mera forma de instrumentalização para o mercado, mas como uma atividade vital à produção e difusão de conhecimento, bem como de produção da própria existência dos indivíduos. Dessa forma, a educação se revela como essencial nas relações cotidianas observando-se algumas práticas e comportamentos.

Delinear-se a trajetória de políticas públicas educacionais abrangentes exige a compreensão do processo de ensino e aprendizagem no contexto de empoderamento pela apropriação dos bens culturais constituídos pelo ser humano ao longo da história. Tal empoderamento se concretiza pela concretização de um processo cultural voltado à humanização, edificando o processo pedagógico em relação dialógica horizontal, fundamentando a educação por meio da cultura como uma dinâmica social e política.

Nesse sentido, de educação fundamentada na cultura, situa-se a gênese do processo de ensino e aprendizagem, bem como da transformação voltada ao processo de humanização. Isso é proveniente do empoderamento dos indivíduos intermediado pela experiência sócio-histórica, ao passo que o saber assimilado ao longo do desenvolvimento das faculdades e das peculiaridades humanas vão se constituindo no transcorrer do processo histórico.

Consequentemente, a vivência do ser humano é disseminada por distintas gerações pela qual modifica seu meio, modificando a si mesmo simultaneamente, impondo:

Compreender, por exemplo, que a educação é uma dimensão historicamente especializada da cultura e a “sua” forma de realizar

um tipo de educação é um momento transitório de tal dimensão. Antes de obedecer a regras próprias – que o império das “leis do ensino” tornam tão opressoramente evidentes e impositivas – a educação obedece, como outra qualquer prática agenciada que tem a ver com relações de saber e poder, a princípios de produção e transformação da própria cultura (BRANDÃO, 1986, p. 152, aspas no original).

Dessa formulação decorre a necessidade de transformação das formas de ensino, situando-as em contexto de aprendizagem desenvolvimental, posto que a educação se transcorre em instâncias de relações de poder tomadas como relações de saber, impondo sérios obstáculos à produção de sentidos de aprendizagem e de negociação de significados. Possivelmente, esse obstáculo explique os altos índices de evasão na EJA: os sujeitos vão à escola e nela não encontram o que buscam, abandonando-a.

Para melhor encaminhamento do problema é essencial estabelecer uma relação dialógica entre o educador e educando no qual o professor se posiciona como um agente pesquisador, motivando o aluno a buscar e refletir sobre as ações. Diante disso, é fundamental que essa ação pedagógica articule questões envolvendo o processo de pesquisa de modo a questionar os problemas suscitado pelos educadores, tendo por base a vivência cultural do alunado. Essa discussão é antiga, mas longe se resolver, a exigir um novo olhar sobre o sentido da educação:

A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de o fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso (PLATÃO, 2001, 213d: 214).

A educação é a essência do saber. Por ela nos fazemos humanos. Mas para que exista uma conexão dialógica, é indispensável constituir uma empatia entre os agentes envolvidos no processo pedagógico, pois a educação se constitui como um ato de persuasão pelo convencimento para elevar à condição humana. Esse diálogo deve ser fundamentado no afeto e respeito pelo outro, um diálogo horizontal a expressar a atividade humana e social com base nas experiências vividas, pois a práxis ontológica se revela unidade fundamental no desenvolvimento do ser humano.

Gadotti (2005, p. 2, aspas no original) considera que:

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem.

Pressupõe-se, portanto, que a educação é teleológica, ou seja, tem uma finalidade explícita e própria, constituída, sobretudo, com vistas à obtenção de determinado resultado. Não se faz educação por acaso; no caso do sistema oficial de ensino, é necessário que os procedimentos de gestão, didáticos e metodológicos se atenham a objetivos bem definidos, servindo de orientação para uma interpretação contextualizada dos saberes escolares, relacionando a teoria com a prática, visando a transformar a realidade, com propósito emancipatório, pautado em atitudes e valores éticos, bases do processo

de humanização. Por evidente, supõe transformar a forma de organização do trabalho na escola a partir de tomada de posição de seus agentes sociais intervenientes, principalmente da comunidade do seu entorno.

Partindo desses pressupostos, é interessante ressaltar que é atribuição do pedagogo não se limitar a um mero transmissor do saber, mas assumir compromisso com a organização da mediação pedagógica na EJA, criando estratégias metodológicas que estimulem a construção do conhecimento, instigando e problematizando diferentes pontos de vista, promovendo discussões as quais estabeleçam um vínculo de cooperação via companheirismo entre toda a comunidade escolar.

No entanto, se temos clareza que é o Estado, administrador do excedente econômico, o responsável pela oferta de ensino para toda a população, não nos parece razoável desconsiderar ações educativas postas no contexto dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada, correlacionando as instâncias de educação formal, não formal e informal, todas com objetivos fundamentais à busca da emancipação e do resgate da cidadania. A rigor, problemas crônicos do sistema educacional brasileiro como o analfabetismo e a baixa escolaridade de amplos agrupamentos sociais somente se resolverão pela atuação de toda a sociedade civil organizada, além de exigir profundas reformas multiestruturais para superação da desigualdade aviltante.

Como já indicado, no contexto internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), instituída em 1945 como uma agência especializada das Nações Unidas (ONU), tem como propósito disseminar a paz mundial por intermédio da educação, preservando a cultura e a ciência como vias de formação humanista, combate à pobreza e estímulo ao desenvolvimento sustentável. Por isso, a UNESCO ratifica que a educação é um direito

humano, para todos e ao longo da vida, e que o acesso deve ser acompanhado de qualidade por meio da equidade.

Para tanto, a UNESCO procura liderar um plano de ação global para a educação que possa satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem, com o intuito de erradicar o analfabetismo mundial, dando apoio financeiro e técnico aos países que trabalham para diminuir a pobreza e a desigualdade social, promovendo a integração socioeconômica. Busca-se, assim, um novo marco na ordem econômica mundial para reduzir o analfabetismo, as desigualdades sociais e fomentar a cultura como estratégia de preservação da ordem social e política.

Se é fato que a ideia da transformação da educação como mecanismo de desenvolvimento econômico se situa nos limites da teoria do capital humano, por outrolado, investir na massificação da educação em escala global pode ter como resultado o incremento do desenvolvimento econômico, contribuindo para a modernização e inclusão social, haja vista o fato de se tratar de educação no contexto da sociedade capitalista, classista e marcada pela dualidade do sistema educacional, ora fomentando a emancipação, ora contribuindo para a alienação das camadas populares.

Segundo Marx, a estratégia política para transformação desse estado de coisas envolve a própria dinâmica de sua superação:

Esta combinação do trabalho produtivo pago com a educação mental, o exercício corporais e a aprendizagem politécnica, elevará a classe operária bem acima do nível das classes burguesa e aristocrática (MARX, 1983, p. 60).

De acordo com essa forma de pensar, o ideário de Educação para Todos ao Longo da Vida pode se transformar em instrumento para a

compreensão da atual ordem capitalista com vistas à alterá-la, um mecanismo necessário para superação da “crise” de alienação proveniente do enorme contingente de pessoas fora dos sistemas educacionais.

Nesse sentido, mesmo não sendo uma das principais entidades das Nações Unidas, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, PNUD, exerce papel complementar para o desenvolvimento da educação, ao passo que, até a década de 1990, a principal contribuição dessa organização no campo educacional foi como uma agência de fomento global da educação, sob a tutela da UNESCO, com ações práticas visando seu objetivo de redução da pobreza via desenvolvimento sustentável, um novo paradigma de desenvolvimento, que não busca gerar crescimento econômico apenas, mas procura distribuí-lo de maneira justa, privilegiando a capacitação do ser humano e priorizando os menos favorecidos no contexto da sociedade capitalista excludente. Por óbvio, ainda que tais ações se constituam como respostas tardias às demandas sociais pela educação e desenvolvimento econômico, em claro contexto de reformas dentro da ordem estabelecida, é uma trajetória importante a ser percorrida no sentido de fazer da educação instrumento de busca de superação da baixa escolarização.

Ainda nessa perspectiva de análise, é necessário destacar as ações do Banco Mundial, uma instituição financeira de âmbito internacional, a canalizar recursos financeiros a nações em desenvolvimento, o qual a partir da década de 1990 se coloca a participar de forma mais ativa na definição da agenda educacional no âmbito internacional, através da concessão de empréstimos e de investimentos, principalmente dirigidos à infraestrutura escolar e projetos de capacitação de professores. É, então, em contexto de interação com esses organismos internacionais que se consolida o paradigma de Educação para Todos ao Longo da

Vida, provocando amplas reformas nos sistemas de ensino dos países periféricos. Da força de organização dos agentes sociais envolvidos com a educação em geral e com a EJA, em particular, dependem o incremento do movimento almejado de Educação Popular na rede oficial de ensino.

No bojo desses acontecimentos, em 1990, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, uma Conferência Mundial de Educação para Todos, visando discutir as possibilidades de universalizar o acesso à educação, promovendo a equidade mediante plano de ação global para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem. Essa reunião teve como patrocinadores, pela primeira vez, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Banco Mundial, UNESCO e o PNUD. Nesse evento foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, recomendando uma abordagem global do problema educacional, com uma importante ampliação do conceito de educação básica e ações coordenadas em vários níveis.

Muitas das orientações dessa conferência dinamizaram reformas educativas que haviam se iniciado na década anterior em países em desenvolvimento, evidenciando que a educação ganhava destaque entre as demais políticas sociais. Consequentemente, a Declaração de Jomtien deu destaque à Educação de Jovens e Adultos, incluindo metas relativas à redução de taxas de analfabetismo, além da expansão dos serviços de educação básica e capacitação aos jovens e adultos, com avaliação sobre seus impactos sociais. Algo a se estabelecer:

Reconhecendo a minha cota de responsabilidade com o futuro da humanidade, especialmente com as crianças de hoje e as das gerações futuras, eu me comprometo em minha vida diária, na minha família, no meu trabalho, na minha comunidade, no meu país e na minha região (UNESCO, 2000, p. 1).

Sendo assim, a conjuntura de reestruturação do sistema neoliberal, pautado na materialização do sujeito econômico, para o qual é preciso fazer concessões para calar o protesto social, revela-se uma preocupação global segundo a qual o papel da UNESCO seria inserir sujeitos excluídos do processo de escolarização, além de pensar condições de permanência como sucesso para os já contemplados.

Para tanto, as organizações internacionais reconhecem a ideia de que é essencial um maior investimento em educação como um direcionamento exequível para o crescimento econômico, entre os quais se destacam: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a UNESCO, sobre a perspectiva do discurso do desenvolvimento econômico através da educação, tal que essas duas organizações transformaram-se no epicentro de compreensão e disseminação de debate sobre a temática da inclusão buscando antídoto para o protesto social.

Percebe-se, assim que a Educação para Todos ao Longo da Vida é um paradigma situado na perspectiva da tentativa de conciliação de interesse de classes, com base nas ações da Unesco refletindo iniciativas de considerá-la no seu vínculo com o suposto desenvolvimento humano, fundamentada numa perspectiva histórica que, ao menos no discurso, propõe a edificação de uma nova subjetividade.

Enfatiza-se, para tanto, a perspectiva de que Educação Para Todos ao Longo da Vida não seja conhecida apenas como educação do futuro, mas sim fundamentada nas iniciativas do passado no sentido do resgate da cidadania via ressocialização, tendo na sua fundamentação os contrapontos dos conceitos de Educação Popular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Para Todos ao Longo da Vida, apontados como uma estratégia para a concorrência econômica e com a possibilidade de ser empregado e, concomitantemente, manifesta-se como maneira de atenuar e dizimar a exclusão social e a pobreza.

Interessante ressaltar que, entre as diversas organizações internacionais existentes, a UNESCO se caracteriza exclusivamente como uma agência específica em educação sobre o preceito de que somente a educação como mecanismo para o desenvolvimento conduz a implantação de uma nova reflexão pedagógica, a ideologia do progresso sustentado pelo processo educacional.

Portanto, seja na conjuntura internacional, seja no movimento brasileiro, a educação é considerada a chave para a emancipação e transformação do ser humano, sendo uma ferramenta fundamental para o processo de assimilação do conhecimento, cujo princípio é desenvolver a estrutura cognitiva do pensamento racional, através do ato de ensinar e aprender, com vistas ao desenvolvimento da capacidade de reflexão-ação. Na prática, a ideia da educação como sustentação do desenvolvimento do capital humano mais do que nunca se revela instrumento de diferenciação entre as pessoas, reforçando a dualidade educacional na sociedade capitalista periférica, a exigir postura conceitual e de luta para superação conforme delineado em Mészáros (2005).

A rigor, a fraseologia sobre a educação ao longo da vida relacionava-se à ideologia do “novo”, na perseverante missão de construir-se um “novo projeto para o século XXI”. Nesse mesmo período, isso corroborou e agravou profundamente as críticas aos sistemas educacionais, devido à sua “insuficiência” e “inadequação” diante do novo contexto do mundo tecnológico e do mundo do trabalho, associando noções de transitoriedade dos saberes e um erro cronológico dos currículos escolares revalidados e, concomitantemente, constituindo-se como um conjunto de atribuições neoliberais na reforma do Estado e da Educação.

No entanto, ainda que controversa, a ideia engloba ações que podem vir a servir como propulsores do desenvolvimento das

capacidades intelectuais e das funções psicológicas superiores, tais como atenção, memória, raciocínio, lógica, percepção, consciência, emoção, pensamento e a linguagem, processo de formação de conceitos tipicamente humanos umbilicalmente ligados à tomada de consciência no sentido de Freire (2007).

É movimento a impor luta política e busca de transformação da cultura escolar.

Considerações Finais

Na sociedade de classes o sistema educacional exerce um duplo papel, relativamente contraditório, podendo contribuir tanto para a emancipação das pessoas, quanto para a sua alienação.

A escola é parte inseparável de um conjunto de fenômenos que compõem a totalidade social; ela é produto de relações sociais, econômicas e políticas, e, portanto, atua na reprodução/transformação da realidade histórico-social. Ao mesmo tempo em que prepara a força de trabalho, pode ratificar desigualdades sociais e inculcar a ideologia dominante, no sentido de difundir valores, crenças e ideias compatíveis com a ordem sociopolítica estabelecida.

Por certo, nas sociedades capitalistas é de se destacar o primado da economia e da política sobre os demais fenômenos sociais de tal forma que na totalidade social existe um jogo de ações recíprocas entre forças que são desiguais, sendo que a educação, mais especificamente a escola, é, em função disso, relativamente subordinada à economia e à política.

No caso da educação de pessoas jovens e adultas, os sujeitos são submetidos a variadas formas de exclusão, o que impõe reformas multiestruturais no seio da sociedade de classes para minimização da desigualdade.

Partindo desses pressupostos, apontamos no texto para a educação enquanto um processo formativo amplo a fazer parte do cotidiano de vida do ser humano, seja na escola, em casa, na rua, na igreja, em instituições públicas ou privadas, ou seja, tal processo perpassa pelas experiências das práticas sociais em sentido de totalidade. Trata-se de movimento cultural, social e político posto no contexto de uma sociedade de capitalismo periférico e dependente, cujo arregimentar de forças para superação passa necessariamente pela atuação competente da escola. Nesse sentido, a educação está conectada ao cotidiano de vida, reconhecendo e valorizando diferentes conhecimentos empíricos, correlacionando-os com o mundo do trabalho, exaltando métodos formais, não formais e informais, em consonância com projetos de política de Estado.

Desse modo, o papel da educação é transmitir o conhecimento historicamente acumulado, sustentando o processo de humanização, construindo e desenvolvendo ações no sentido da formação para a emancipação humana, para tal como afirma Vigotski (2010) fomentar a educação como “a cultura e a fonte das qualidades humanas”.

Nessa perspectiva, a função da escola, no enfoque da Teoria Histórico-Cultural, é inserir o aluno na cultura letrada, visando transformar qualitativamente o psiquismo humano. Isso pressupõe desenvolver as capacidades cognitivas, assimilando gradativamente, de modo mais amplo e complexo, os fenômenos que ocorrem no mundo globalizado e cada vez mais integrado, contribuindo para a formação de uma nova consciência.

Nesse movimento de ação pedagógica, os mediadores apontam os meios, criam e colocam instrumentos à disposição dos subalternos, retraduzindo e difundindo conteúdos relevantes para a compreensão da realidade social. Eis, o que a escola pode fazer. Pode não ser suficiente para a transformação, mas é a parte que lhe cabe...

Referências

ARROYO, Miguel González. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**: Revista de Educação de Jovens e Adultos, n. 11, Abr. 2001.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. 2016. Disponível em:
<http://www.iadb.org/pt/banco-interamericano-de-desenvolvimento,2837.html>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. República Federativa. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000**. Brasília, MEC, 2000. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 07 set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (1934). Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115 –1139, 2005.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed.Rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

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

GADOTTI, Moacir & Carlos Alberto Torres. **Estado e Educação Popular na América Latina**. Campinas: Papirus, 1992.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. **Seminário Direito à Educação**: solução para todos os problemas ou problema sem solução? Institut International Des Droits De L'enfant (Ide), Suíça, 2005.

JORGE, Simões J. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979. (Coleção Paulo Freire, 5).

MARX & ENGELS. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1983.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1987

PLATÃO. **A República**. Rio de Janeiro: Martin Claret, 2001, p. 213-214.

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Trad. Marcia PileggiVinha e Max Welcman. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022>. Acesso em: 10 set. 2021.

UNESCO. **Manifesto da Cultura de Paz**. Paris, 2000. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/bibpaz/textos/m2000.htm> Acesso em: 10 set. 2021.