

A AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (2015) E O MARCO DE AÇÃO DE MARRAQUEXE (2022): estagnações e avanços na política internacional de educação de jovens e adultos

*Rogério Teixeira de Oliveira
Marcia Cristina Rodrigues Cova*

Resumo

A pesquisa buscou realizar uma análise sobre a política internacional de educação de jovens e adultos, a partir da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da ONU elaborado em 2015, que teve a Unesco como organismo responsável no âmbito da educação. O outro documento analisado foi Marco de Ação de Marraquexe, produto final da Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea VII) realizada em 2022 no Marrocos. Para tanto, a pesquisa foi estruturada de modo qualitativo e utilizou revisão bibliográfica e análise documental. O estudo demonstrou que a política internacional de educação de jovens e adultos apresenta contradições, intenções de avanços, estagnações, propõe consensos, não aponta para ruptura do modo de produção capitalista, mas insiste em equacionar desigualdades, inerentes ao próprio capitalismo, que atravessam os sujeitos por ela atendidos. Ainda assim, entendemos serem as Confinteas espaços políticos fundamentais para avançarmos na efetivação da educação de jovens e adultos como direito de todas e todos.

Palavras-chave: EJA; políticas públicas; ONU; Unesco.

THE 2030 AGENDA FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (2015) AND MARRAKECH FRAMEWORK FOR ACTION (2022): stagnation and progress in international youth and adult education policy

Abstract

The research sought to conduct an analysis on the international policy of youth and adult education, from the 2030 UN Agenda for Sustainable Development prepared in 2015; which had Unesco as the responsible body in the field of education. The other document analyzed was the Marrakech Framework of Action, the final product of the International Conference on Adult Education (Confintea VII) held in 2022 in Morocco. For this purpose, the research was structured from a qualitative research and used bibliographic review and documentary analysis. The study demonstrated that the international policy of youth and adult education presents contradictions, intentions of advances, stagnation, proposes consensus, does not point to rupture of the capitalist mode of production, but insists on considering inequalities, inherent to capitalism itself, that cross the subjects served by it. Nevertheless, we understand that the fundamental political spaces are the Confinteas to advance in the implementation of the Youth and Adult Education as the right of all.

Keywords: EJA; public politics; UN, Unesco.

LA AGENDA 2030 PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE (2015) Y EL MARCO DE ACCIÓN DE MARRAKECH (2022): estancamientos y avances en la política internacional de educación de jóvenes y adultos

Resumen

La investigación buscó realizar un análisis de la política internacional de educación de personas jóvenes y adultas, con base en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU elaborada en 2015; que considera a la Unesco como un Organismo responsable en el área de la Educación. El otro documento analizado fue el Marco de Acción de Marrakech, producto final de la Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (Confinte VII) celebrada en 2022 en Marruecos. Para ello, la investigación se estructuró con base en una investigación cualitativa y se utilizó una revisión bibliográfica y análisis documental. El estudio muestra que la política internacional de educación de personas jóvenes y adultas presenta contradicciones, intenciones de progreso, estancamiento, propone consensos, no pretende romper el modo de producción capitalista, pero insiste en igualar las desigualdades, inherentes al propio capitalismo, que sufren nuestros sujetos. . . a través de ella se preocupaba. Asimismo, entendemos que los espacios políticos reducidos son esenciales para avanzar en la efectividad de la educación de personas jóvenes y adultas como un derecho de todos.

Palabras clave: EPJA; políticas públicas; Naciones Unidas; Unesco.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propôs a realizar uma análise das principais ações em âmbito internacional da política de educação de jovens e adultos (EJA). A EJA é modalidade inserida na educação básica e tem como destino aqueles que não acessaram a educação em “idade própria” (Brasil, 1996). A EJA encontra consonância constitucional no Artigo 205 da Carta Magna, quando a Constituição defende o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Assim, a EJA deve estar presente no sistema de garantia de direitos dos sujeitos que dela necessitam. Para tanto, os estados e municípios precisam estar comprometidos com essa modalidade. Os documentos de âmbito internacional analisados nessa pesquisa são também partes fundamentais para a efetivação desse direito educacional no Brasil.

Nesse sentido, analisamos a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS4) da ONU e o Marco de Ação de Marraquexe - produto final da Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinte VII) - esta última realizada de 15 a 17 de junho de 2022, no Marrocos. A pesquisa focou na análise comparativa desses dois documentos; tendo em vista a importância dos referidos documentos em nível de política internacional para a EJA. O primeiro de 2015, que se propõe em diversos âmbitos colaborar para o desenvolvimento sustentável do planeta, apresenta entre seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODSs), o ODS4, que se refere à educação. Assim, buscamos identificar no ODS4 o que se oferece à educação de jovens e adultos e, ao mesmo tempo, compará-lo com o documento produzido na Confinte VII, realizando assim uma análise desses dois documentos sobre políticas internacionais para a EJA.

A Agenda 2030, organizada entre 2000 e 2015, tem como objetivo o enfrentamento de questões globais, no sentido de erradicar a pobreza extrema, a fome e contribuir, por exemplo, para o acesso à educação.

A Confinte VII teve início em 1949 e acontece a cada 12 anos. É, em âmbito internacional, o espaço mais importante para sugestões de políticas públicas para EJA. Ressaltamos que os documentos produzidos nas Confinteas são sugestões; tendo em vista a Unesco não ter poder de imposição aos Estados-Membros do que é acordado em sua instância.

Em 2009 ocorreu em Belém, estado do Pará no Brasil a Confinte VI e teve ampla participação de movimentos sociais; tendo inclusive sido responsável pela constituição dos fóruns de EJA no país. Foi, portanto, uma Confinte eivada de participação democrática, bem diferente da realizada em 2022 no Marrocos, país conservador e com vários Estados-Membros antidemocráticos participantes.

Assim, a realização de uma análise comparativa contribui para verificarmos como a política internacional de EJA tem se dado e como influencia na política de EJA no Brasil.

PERCURSO METODOLÓGICO

A delimitação do estudo se deu por meio da análise de documentos relacionados ao tema.

O artigo decorrente foi estruturado a partir de uma pesquisa qualitativa. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa realiza uma correlação “[...] entre o mundo real e o sujeito, isto é um vínculo indissociável do mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números” (Silva, Menezes, 2005, p. 20). Segundo Minayo (1994) a pesquisa qualitativa busca apresentar uma qualidade do fenômeno que está sendo estudado. Assim, “[...] a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem” (Chizzotti, 1995, p. 11).

Para sua realização, esta pesquisa utilizou revisão bibliográfica e análise documental. A revisão bibliográfica tem o objetivo de verificar as produções sobre os temas que a pesquisa intenciona investigar (Cervo, Bervian, 2002).

Foram realizadas na análise, correlações com a realidade e com o direcionamento político que os Estados-Membros imprimiram nos documentos. Ainda, objetivou-se verificar como esse direcionamento impacta na política de EJA e na garantia de direitos. O primeiro documento pesquisado foi a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS4). Assim, apresentamos a análise realizada sobre o documento na próxima seção.

A AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS4)

Em relação ao cenário internacional, a Organização das Nações Unidas (ONU), a partir da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, definida em 2015, apresentou 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis com a finalidade de envidar esforços para um desenvolvimento sustentável no planeta até 2030: 1) erradicação da pobreza; 2) fome zero e agricultura sustentável; 3) saúde e bem-estar; 4) educação de qualidade; 5) igualdade de gênero; 6) água potável e saneamento; energia limpa e acessível; 8) trabalho decente e crescimento econômico; 9) indústria, inovação e infraestrutura; 10) redução das desigualdades, 11) cidades e comunidades sustentáveis; 12) consumo e produção sustentáveis; 13) ação contra a mudança global do clima; 14) vida na água; 15) vida terrestre; 16) paz, justiça e instituições eficazes; e 17) parcerias e meios de implementação. Os objetivos do documento deixam clara a intenção da transversalidade da formação humana em sua feitura. Busca atender amplo espectro da atuação humana na Terra, a fim de protegermos nossa existência, a existência da natureza. Não apenas isso, mas que essa proteção ocorra de forma justa, decente, equilibrada para todas e todos.

Esta pesquisa se pautou no ODS4, educação de qualidade, como forma de delimitação, mas entende que o objetivo é atravessado por todos os demais ODS's. A Unesco ficou responsável por liderar os esforços no âmbito da educação de qualidade, ODS4. Este objetivo busca o oferecimento de “[...] educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos, em todos os níveis, e expressa novos elementos estratégicos para a Educação 2030” (Unesco, 2016, p. 29). Nesse sentido:

São necessárias medidas especiais e mais financiamento para lidar com as necessidades de alunos adultos e dos milhares de crianças, jovens e adultos que continuam analfabetos. Além disso, todos os jovens e adultos, principalmente meninas e mulheres, deveriam ter acesso a oportunidades para alcançar um nível de proficiência funcional relevante e reconhecido em leitura, escrita e matemática; também deveriam adquirir habilidades para a vida e para um trabalho decente. Fundamentalmente, a oferta de oportunidades de aprendizagem, educação e formação para adultos precisa ser garantida. Para tanto, devem ser utilizadas abordagens setoriais transversais, que atravessam políticas de educação, ciência e tecnologia, família, emprego, desenvolvimento econômico e industrial, migração e integração, cidadania, bem-estar social e financiamento público (Unesco, 2016, p. 34).

Os objetivos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS4) em relação aos jovens e adultos são:

[...]

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo [...]

[...]

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática [...]. (Unesco, 2016, p. 21)

Entre os objetivos elencados é possível observar que o item 4.4 traz o aumento do quantitativo de jovens e adultos até 2030 como norteador, orientados para “[...] competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo”. Essa meta está alinhada com os resultados para a reprodução do modo capitalista, para o empreendedor de si mesmo, da volatilidade do mercado, ou seja, não apontando saídas de ruptura para o referido modelo de produção, mas para adaptação por parte dos jovens e adultos a esse sistema. Em relação às competências individuais e ao empreendedorismo Grespan (2021) lembra que os sujeitos são obrigados a venderem sua força de trabalho, mas não onde querem e como querem, mas subjugada pelo capitalismo. Nesse sentido, esse modo de produção tenta demonstrar que cada um é livre, dono de seu trabalho, mas na verdade são reféns desse sistema, que aposta no individualismo e enfraquecimento de suas potências coletivas. Assim, passam a considerar-se como um “prestador de serviço”, um “consumidor” e não um produtor (Grespan, 2021, p. 12).

A meta 4.6 suscita uma discussão sobre a deficiência da alfabetização no mundo, principalmente entre mulheres, porém focando apenas em alfabetização e habilidades em matemática. Esta meta deixa clara a intenção de uma oferta básica de alfabetização e da qualificação em matemática para jovens e adultos: “Até 2030, todos os jovens e adultos, no mundo todo, deverão ter alcançado níveis de proficiência relevantes e reconhecidos em habilidades funcionais de leitura, escrita e matemática [...]” (Unesco, 2016, p. 47). Não se observa aqui a preocupação com a apreensão de áreas como filosofia, sociologia e educação física, por exemplo. Assim, podemos observar é um “[...] ensino transmissivo de aprendizagens básicas, o que reforça conceitos meritocráticos e desiguais na trajetória educacional” (Rocha, Azambuja, Rozek, 2021, p. 6). Não se vislumbra um rompimento do modo de produção capitalista (MPC) (Poulantzas, 2019). Assim, caminha no sentido de reafirmá-lo, ofertando à população da EJA apenas habilidades para a continuidade do MPC, ou seja, contribuindo para a reprodução de desigualdades. Nesse sentido, esse direcionamento nada mais é que instrumento para que esses sujeitos continuem no ciclo da

subalternidade da sociedade de classes. Essa estratégia indica que investimentos devem ser feitos em casos de emergência. Assim, realizando correlação com os recursos para a EJA no Brasil, de 2020 até a atualidade, com a emergência da pandemia da Covid-19 foi possível observar que não houve busca do cumprimento desse objetivo, ou seja, a pandemia da Covid-19 não foi motivo para que o governo Bolsonaro incrementasse efetivamente recursos para a EJA. A busca por esse objetivo impactaria positivamente durante a pandemia a realidade de estudantes da EJA. A Agenda 2030 recomenda no sexto princípio que:

Jovens e adultos desenvolvam, ao longo da vida¹, as habilidades e as competências flexíveis de que necessitam para viver e trabalhar em um mundo mais seguro, sustentável, interdependente, baseado em conhecimentos e guiado pela tecnologia. A Educação 2030 garantirá que todos os indivíduos adquiram uma base sólida de conhecimentos, desenvolvam pensamento crítico e criativo e habilidades colaborativas, bem como adquiram curiosidade, coragem e resiliência. (Unesco, 2016, p. 26)

Esse princípio é contraditório, tendo em vista que por um lado exalta uma base sólida de conhecimentos, o desenvolvimento de pensamento criativo e crítico, a coragem, por outro convoca os sujeitos à resiliência e ao desenvolvimento de competências flexíveis. Como avançar para uma mudança social propondo resiliência?

O documento também defende monitoramento da qualidade, responsabilização, acompanhamento e revisão para políticas, por meio de relatórios periódicos. Todo esse esforço converge em uma única direção: consenso. É possível ainda observar o relevo à mensuração de qualidade e de controles para manter as desigualdades tais como estão.

A Agenda 2030 apresenta objetivos e metas relacionados à EJA, o que demonstra atenção à realidade de milhões de sujeitos que necessitam mundialmente dessa modalidade de educação. A oferta proposta está direcionada para alfabetização e conhecimento básico em matemática, desprezando uma educação também nas áreas de artes, filosofia, história, geografia, sociologia e educação física. Observa-se aqui uma deficiência nesse sentido.

Observamos no Documento que esses objetivos e metas apresentam contradições e buscam consenso, resiliências ante as desigualdades e em nenhum momento propõem ruptura sistemática como forma de interromper tais desigualdades. Assim, são ações propostas que circulam dentro do labirinto das desigualdades.

Na seção seguinte faremos uma discussão sobre as Confinteas e, especificamente, sobre a Confinteia VII.

CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS - CONFINTEAS

¹ Enraizada em muitas culturas, sociedades e religiões, a noção de aprendizagem ao longo da vida existiu ao longo da história humana registrada. Desde a década de 1970, a Unesco tem desempenhado um papel importante no enquadramento e promoção do discurso sobre a aprendizagem ao longo da vida. O Relatório Faure de 1972, intitulado *Learning to Be* (Faure *et al*, 1972), reconheceu que a educação não é mais privilégio de uma elite, ou uma questão para apenas uma faixa etária. Em vez disso, deve ser universal e vitalício. O Relatório Delors de 1996, intitulado *Learning: The treasure within* (Delors *et al*, 1996) via o aprendizado ao longo da vida como o "batimento cardíaco" de uma sociedade. Também viu o aprendizado ao longo da vida como um princípio que repousa em quatro pilares – aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos – e vislumbrou uma sociedade de aprendizagem na qual todos possam aprender de acordo com suas necessidades e interesses individuais, em qualquer lugar e a qualquer momento de forma irrestrita, flexível e construtiva (Unesco, 2016, p. 2)

As Conferências Internacionais de Educação de Adultos – Confinteas acontecem a cada doze anos, desde 1949, tendo à frente a Unesco. A Confinteia I ocorreu em Elsinore - Dinamarca; a Confinteia II em Montreal – Canadá, em 1960; a Confinteia III em Tóquio – Japão, em 1972; a Confinteia IV em Paris – França, em 1985; a Confinteia V em Hamburgo – Alemanha, em 1997; a Confinteia VI em Belém – Brasil, em 2009 e a Confinteia VII em Marraquexe - Marrocos, de 15 a 17 de junho de 2022 (Unesco, 2023).

Na Confinteia VII foram analisados os acordos firmados na Confinteia VI. Para tanto foi apresentado antecipadamente o 5º Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos em maio de 2022; que é um documento que monitora se os Estados-Membros da Unesco estão colocando em prática os compromissos internacionais firmados na Confinteia VI. Outro Relatório fora elaborado em 2020 e teve como tema “Não deixar ninguém para trás: participação, equidade e inclusão” (Unesco, 2020). Este Relatório apontou a necessidade de “[...] melhorar o acesso à educação para mulheres e meninas”, bem como para “[...] adultos com deficiência, idosos, refugiados e imigrantes”, além de atentar para a necessidade de investimentos adequados à EJA, contribuindo assim para a efetivação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Unesco, 2016, p. 3). As inquietações apontadas em 2020 continuavam a ter relevo em 2022, tendo em vista a emergência da pandemia da Covid-19.

Em relação a EJA junto à Unesco, o Brasil conta com as Cátedras de EJA da Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Estas promovem “[...] eventos, formação de educadores, publicações, documentação, debates e pesquisas, intercâmbios regionais, nacionais e internacionais [...] no campo da EJA” (Cátedra Unesco de EJA, 2022). Em âmbito internacional existem outras três Cátedras sobre EJA na China, Marrocos e Nigéria (Cátedra Unesco de EJA, 2022). Assim, a Unesco e suas Cátedras de EJA atuam para que os Estados-Membros cumpram os acordos na área da EJA, firmados nas Confinteas. Em 2009 foi firmado um conjunto de compromissos através do Belém *Framework for Action*, para o desenvolvimento global da alfabetização de adultos e da orientação da perspectiva de aprendizagem ao longo da vida para a EJA.

Paiva (2021) ressalta a importância da Confinteia V e da Confinteia VI, tendo em vista que nesta última, a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (Secad), do Ministério da Educação (MEC), atuou como forte interlocutora. Outro traço importante foi que essas duas Confinteas contaram com ampla participação popular e do Estado (Brasil, 2016; Paiva, 2021). Este documento “[...] gerou o compromisso do governo brasileiro instalar, em território nacional, um processo de debate para a formulação de uma política pública de educação de jovens e adultos ao longo da vida” (MEC, 2016, p. 8). Em 2016, a extinta Secad, junto com amplos segmentos da sociedade estavam organizando uma atualização do Marco de Ação de Belém e elaboraram um documento que subsidiaria a Confinteia VII: a Confinteia Brasil+6. Esta foi realizada de 25 a 27 de abril de 2016, em Brasília, mas o golpe institucional em curso, iniciado em 2015, e que retirou a presidenta Dilma Rousseff no final de 2016 da chefia do Executivo, quase impediu que ocorresse. O referido documento tem grande importância pelo protagonismo dos sujeitos que dele participaram e pelo protagonismo do Ministério da Educação à época, por meio da Secad. O objetivo da atualização do Marco de Ação de Belém era atender 100% dos jovens entre 15 e 17 anos, que deveriam estar na escola. Ainda, pretendia oferecer 25% de vagas da EJA integradas à educação profissional, conforme previsão da Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE).

Na seção seguinte tratamos especificamente do Marco de Ação de Marraquexe, produto final da Confinteia VII.

CONFINTEA VII

O Marco de Ação de Marraquexe apresenta 48 itens, agrupados em 4 seções e subseções elaborado pelos 142 Estados-Membros da Unesco, representantes da sociedade civil, parceiros sociais, agências das Nações Unidas, agências intergovernamentais, juventude e o setor privado.

O documento está dividido em *Preâmbulo*, do item 1 ao 13. Em seguida a primeira seção traz *Princípios e áreas prioritárias*, do item 14 ao 20. A segunda seção *Recomendações de ação para a EJA transformadora* possui dois subitens: 1) *Criação de quadros e regimes de governança*, itens 21 e 22; e 2) *Redesenhando sistemas para a EJA*, do item 23 ao 25. A terceira seção *Garantir a qualidade da aprendizagem*, do item 26 ao 28, apresenta os seguintes subitens: 1) *Aumento do financiamento*, itens 29 e 30; 2) *Promoção da inclusão*, do item 31 ao 33; e 3) *Domínios de aprendizagem em expansão*, do item 34 ao 40. A última seção *Cooperação internacional para a promulgação e acompanhamento* (do Marco de Ação de Marraquexe), do item 41 ao 48.

Em relação ao *Preâmbulo*, o item 3 traz a importância do Quadro de Ação de Belém de 2009 e ressalta que as cinco áreas de ação daquele documento continuavam a ter relevância em 2022: política, governança, financiamento, participação, inclusão e equidade e qualidade. O item 4 reforça o compromisso da comunidade internacional para o ano de 2030, em consonância com a Agenda 2030 e a necessidade de promover a aprendizagem ao longo da vida. No item 5 é apresentada a questão da pandemia da Covid-19 e propõe-se que os governos devem “[...] desenvolver e implementar estratégias para a aquisição de conhecimentos, habilidades, capacidades (*skills*), competências (*competencies*) e políticas de aprendizagem que apoiem jovens e adultos a lidarem com os efeitos desta crise” (Unesco, 2022, p. 1-2). Nesse sentido é possível observar que em nenhum momento se fala em superação do modo de produção vigente, mas de desenvolvimento de competências para lidarem com os efeitos da(s) crise(s) decorrente(s) desse mesmo modo de produção. O item 6 cita uma série de compromissos, aos quais a Confinteia VII está alinhada. São eles:

- Agenda para o Desenvolvimento Sustentável de 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) Assembleia Geral em 2015, com o empenho em alcançar os 17 ODS;
- ODS4, através do qual os Estados-Membros comprometeram-se a "assegurar uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e promover uma educação ao longo da vida oportunidades de aprendizagem para todos";
- Declaração de Berlim sobre a Educação para o Desenvolvimento Sustentável que reafirma a importância da educação para o desenvolvimento sustentável, adotado em maio de 2021 e convidam os alunos adultos a ajudar a alcançar as suas 16 recomendações; e
- Relatório da Comissão Internacional sobre o Futuro da Educação “Re-imaginando juntos os nossos futuros: um novo contrato social para a educação”, que afirma o direito a uma educação de qualidade ao longo da vida e sublinha o poder transformador da educação para a construção de um futuro sustentável (Unesco, 2022, p. 2).

O item 7 apresenta objetivo importante relacionado à *igualdade de gênero e o direito de todos*, entendendo que as questões de gênero são essenciais e afetam “[...] a capacidade dos alunos para empenhar-se eficazmente na educação” (Unesco, 2022, p. 2). Tal afirmação é uma resposta à desigualdade existente nessa questão. O percentual de analfabetismo é maior para mulheres no mundo, porém não são elas em maior número entre pessoas matriculadas na EJA. Nesse sentido, o olhar da Confinteia VII está mirando na direção correta para o combate dessa desigualdade. Ainda, o item traz a necessidade de que esse combate se dê de forma “[...] abrangente, holística e intergeracional” em parceria com a saúde, a proteção social e a justiça. Essas ações conjuntas

podem contribuir na diminuição dessas desigualdades. O item 8 reforça três campos-chave definidos em Conferência Geral da Unesco em 2015: 1) alfabetização e competências básicas; 2) educação contínua e competências profissionais; e 3) educação liberal, popular e comunitária e competências de cidadania. O item 9 ressalta a educação e aprendizagem de adultos como componente chave da aprendizagem ao longo da vida. O item 10 reforça a educação e aprendizagem de adultos como um direito humano e fundamental, o que demanda esforço público por ser um bem comum. Nessa direção o item 12 reitera que:

Numa altura em que as sociedades estão ameaçadas pelo fanatismo crescente e extremismo violento, crescendo desconfiança na ciência e aumento das desigualdades dentro e entre países, reafirmamos que a Aprendizagem ao Longo da Vida pode constituir uma resposta política poderosa para consolidar a coesão social, melhorar as competências socioemocionais desenvolvimento, garantir a paz, reforçar a democracia, melhorar a compreensão cultural, eliminar todos os tipos de discriminação, e promover a convivência pacífica e a cidadania ativa e global. (Unesco, 2022, p. 3)

A primeira seção *Princípios e áreas prioritárias* apresenta, no item 14, que a aprendizagem ao longo da vida:

[...] está enraizada na integração da aprendizagem e da vida, abrangendo atividades de aprendizagem para pessoas de todas as idades (crianças, jovens, adultos e idosos, moças e rapazes, mulheres e homens) em todos os contextos da vida (família, escola, comunidade, local de trabalho etc.) e através de uma variedade de modalidades (formal, não formal e informal) que, em conjunto, respondem a uma vasta gama de necessidades e exigências de aprendizagem. Os sistemas educativos que promovem a aprendizagem ao longo da vida adotam uma abordagem holística e setorial envolvendo todos os sub-setores e níveis para assegurar a oferta de oportunidades de aprendizagem para todos os indivíduos. (Unesco, 2015, p. 30).

O item 17 demonstra a necessidade de:

Libertar o potencial da aprendizagem e educação de adultos para a ação climática: Alterações climáticas representa uma enorme ameaça para a humanidade, bem como para outras espécies [...] Aprendizagem comunitária e educação para a cidadania são fatores-chave para o desenvolvimento sustentável, incluindo o desenvolvimento rural, e para aumentar a sensibilização do impacto das alterações climáticas. (Unesco, 2022, p. 4)

Este item aponta a EJA como potência para a ação climática. Reitera que pensar no clima leva a “[...] questionar os atuais padrões de produção e consumo, inventar novas indústrias e aceitar a responsabilidade moral de gerações futuras” (Unesco, 2022, p. 4). Aqui se observa a possibilidade de questionamento de necessidade de mudança do atual modo de produção e consumo e a possibilidade de invenção de novas indústrias. Outra questão trazida aqui é a importância das instituições de EJA, que “[...] podem atuar como modelos para transição verde na sociedade, tornando seus currículos, instalações e gestão mais ecológicos” (Unesco, 2022, p. 4). O item 18 trata da promoção da “[...] igualdade de acesso de todos os estudantes, incluindo os mais velhos, à aprendizagem em ambientes digitais” (Unesco, 2022, p. 4). O item 19 pontua a preparação dos adultos para o futuro do trabalho.

Deslocamentos demográficos, a quarta revolução industrial, a globalização e as alterações climáticas estão transformando profundamente a economia e o mercado de trabalho. Estas transformações têm grandes implicações para a natureza do trabalho, as

estruturas de emprego, o conteúdo dos empregos, e as competências e aptidões exigidas. A transição linear da educação para o trabalho que foi o padrão dominante durante décadas está a tornar-se menos relevante à medida que, cada vez mais, os adultos seguem trajetórias complexas ao longo da sua vida profissional. (Unesco, 2022, p. 4-5)

Neste item observamos elencada uma sequência de características do modo de produção capitalista, que tem trazido a precariedade do trabalho, a penalização de trabalhadores no mundo, mas o documento apenas os cita sem assinalar que essas características são inerentes ao próprio capitalismo e que para superá-las há que se ultrapassar tal modo de produção. Ainda, afirma que uma “[...] transição linear da educação para o trabalho” tem se tornado menos relevante; tendo em vista que adultos atualmente “[...] seguem trajetórias complexas ao longo da vida profissional” (Unesco, 2022, p. 4-5). Ora, pelo contrário, as trajetórias complexas são também resultantes de um processo de educação diretamente voltado para qualificação, para o tecnicismo, para atender as relações complexas do mundo do trabalho na atualidade. Por outro lado, há sim a possibilidade dessa relação da educação com o trabalho tornar-se menos relevante para aqueles mais precarizados; tendo em vista buscarem em caráter primeiro suas sobrevivências deixando de acessar ou abandonando a educação. Ainda, neste item, as implicações do MPC, direcionadas pelo neoliberalismo, são elencadas com adaptações. O item propõe que a EJA se comporte de forma flexível na direção: “[da] aquisição equitativa de conhecimentos, competências e aptidões ao longo da vida, incluindo orientação profissional e outros apoios à aprendizagem para o emprego, trabalho decente, desenvolvimento da carreira e empreendedorismo”. (Unesco, 2022, p. 4-5)

Assim, o que se observa é que não se propõem saídas coletivas, mas adaptação pessoal ao que está posto. Contraditoriamente, o item fala em trabalho decente, o que nos suscita a seguinte pergunta: como ter trabalho decente se não se propõe mudanças para além do labirinto de desigualdades capitalista? Que flexibilidade? Quais conhecimentos? Quais competências são essas? Para atender a quais interesses? A que tipos de empregos? A que carreiras? Ainda lembram o aumento crescente da população que envelhece e propõem que a EJA se adapte para atender esse grupo da população: “[...] adultos mais velhos para atividades pós-trabalho, incluindo para facilitar a sua contribuição significativa para as sociedades e para colocar maior ênfase no seu bem-estar e desfrute de todas as esferas das suas vidas”. (Unesco, 2022, p. 4-5)

O item 20 propõe uma aprendizagem ao longo da vida, considerando uma abordagem holística que leve em conta a EJA formal, não formal e informal.

A segunda seção *Recomendações de ação para a EJA transformadora* apresenta nos itens 21 e 22 a proposta de um novo contrato social para a educação. No item 21 a proposta de um novo contrato social se dará por meio de consultas com “[...] peritos relevantes e diálogo intragovernamental”, de forma a consolidar direitos humanos na aprendizagem e educação de adultos “[...] criando assim uma cultura de aprendizagem ao longo da vida que se adapta a cada Estado Membro” (Unesco, 2022, p. 5-6). No item 22 ressalta-se o reconhecimento do valor das plataformas multisetoriais no apoio à aprendizagem e educação de adultos, com o protagonismo de ministérios, organizações civis, jovens, setor privado, universidades e fornecedores de aprendizagem e educação de adultos. O subitem 2.2 *Redesenhando sistemas para a EJA*, no item 23 ressalta a necessidade do papel dos governos na regulamentação, incentivo, estímulo, coordenação e monitoramento da EJA; tendo em vista o crescente número de oferta de EJA para além do governo, ou seja, uma forma do estado regular a oferta da EJA, principalmente quando a iniciativa privada também a fornece. O item 24 traz o reconhecimento da necessidade de reforço da EJA em nível local em seus diversos espaços e ofertas possíveis, tais como:

[...] espaços de aprendizagem, [...] de caráter técnico e ensino e formação profissional, instituições de ensino superior, bibliotecas, museus, locais de trabalho, espaços públicos, instituições artísticas e culturais, esporte e recreação [...], famílias [...]. (Unesco, 2022, p. 6).

O item 25 propõe a criação de “[...] percursos de aprendizagem flexíveis dentro e fora da comunidade” e, também, considera grupos “subrepresentados”, tais como portadores de deficiência, comunidade indígena (Unesco, 2022, p. 6). A aprendizagem flexível por outro lado permite que “[...] alunos escolham as suas trajetórias de aprendizagem de acordo com seus talentos e interesses” (Unesco, 2022, p. 6) Aqui há de se ter atenção, pois por outras questões de desigualdades, de sobrevivência, de vulnerabilidades nem sempre é possível para os sujeitos da EJA caminharem na direção de seus talentos e interesses, ou seja, muitas vezes *uma opção* não é resultante de uma livre escolha, mas de necessidade.

A terceira seção, *Garantir a qualidade da aprendizagem* ressalta, no item 26, a importância dos diversos profissionais que atuam na EJA e se compromete a “[...] melhorar as suas condições de trabalho, incluindo os seus salários, estatutos e desenvolvimento de trajetória profissional”. (Unesco, 2022, p. 6-7).

O item 27 traz elementos de defesa essenciais na oferta presencial de EJA; tais como a promoção de “[...] currículos e materiais de aprendizagem relevantes”, “não discriminatórios”, “sensíveis ao gênero”, “educação para a sustentabilidade e desenvolvimento”, “cidadania global”, “educação para saúde e o bem-estar”, “competências transversais e de pensamento crítico”, “competências digitais” por um lado; porém traz também a possibilidade de “competências socioemocionais”, esta última com direcionamento para a reprodução do modo de produção capitalista e com direcionamento individualista e não emancipatório (Unesco, 2022, p. 7). Assim, observa-se uma contradição nesse item. Por exemplo, a luta das mulheres por direitos não é uma luta individual, mas coletiva. Quando se fala em questões sensíveis ao gênero e em competências socioemocionais está se colocando em contraste uma luta coletiva e uma questão individual, respectivamente. O item 28 traz como essenciais para a qualidade em EJA que haja “[...] realização de investigação, avaliação e orientação das políticas e prática para promover inclusão, qualidade e pertinências dessa modalidade de educação”. (Unesco, 2022, p. 7).

O subitem 3.1 que aborda o aumento do financiamento é tratado nos itens 29 e 30, reiterando a necessidade de aumento de “[...] financiamento público e a mobilização de recursos para a EJA e a prevenção de regressão nas dotações orçamentais existentes” com atenção especial para mulheres e vulneráveis, considerando o aumento de “[...] 4% a 6% do PIB ou pelo 15-20% da despesa total de educação” (Unesco, 2022, p. 7-8). Esses percentuais já haviam sido propostos em 2015 no Fórum Mundial de Educação em Paris (Unesco, 2022, p. 7-8). O item 30 ressalta a importância da *Parceria global para educação*, quando se propôs que 7% do PIB em países em desenvolvimento sejam destinados à alfabetização de adultos, a fim de cumprir as metas do ODS4.

O subitem 3.2 trata da *Promoção da inclusão* nos itens 31, 32 e 33. Assim, o documento se compromete no item 31:

[a] colocar a diversidade, incluindo a diversidade linguística, a inclusão, a acessibilidade e a equidade no coração dos nossos esforços, reconhecendo-os como prioridades no aumento do acesso à ALE entre indivíduos marginalizados ou desfavorecidos, e grupos subrepresentados e vulneráveis e comunidades (Unesco, 2022, p. 8).

O item 32 traz a necessidade de que se tenham sistemas:

[de] informações fiáveis, válidos, transparentes e acessíveis, sensíveis ao gênero, para a Aprendizagem ao Longo da Vida [...] bem como de facilitar o intercâmbio de conhecimento entre instituições governamentais e não governamentais, o meio acadêmico, a sociedade civil e Estados- Membros (Unesco, 2022, p. 8)

O subitem 3.3, *Domínios de aprendizagem em expansão* propõe, no item 34 o “[...] estabelecimento de letramento abrangente e baseada em provas, transformativa, transetorial e políticas inclusivas e estratégias de implementação”. (Unesco, 2022, p. 8). O reconhecimento do trabalho tido como local importante de aprendizagem é apresentado no item 35. Este item inicia defendendo o local de trabalho como local de aprendizagem dos trabalhadores, não para alterar o modo de produção vigente que; retirou a sua propriedade dos meios de produção, mas para servir de adaptação às contradições do modo de produção atual. Nesse sentido defende o trabalho decente. Trabalho decente dentro do capitalismo é uma forma de validar as próprias incongruências desse sistema. No item 37 o documento reconhece “[...] o papel poderoso da tecnologia e o compromisso de reduzir as desigualdades digitais, promover o letramento e as competências digitais” (Unesco, 2022, p. 9). O item 38 reafirma a importância da aprendizagem para o bem-estar individual e saúde pública, tendo em vista os impactos da pandemia da Covid-19. O item 39 ressalta a “[...] a importância da cidadania ativa e global, dos meios de comunicação e informação e da alfabetização na abordagem dos desafios sociais e de desenvolvimento” (Unesco, 2022, p. 9). O item 40 faz menção à Agenda 2030 e reforça o comprometimento desse Documento, que defende o “[...] desenvolvimento de competências transversais, reconhecendo como esta agenda traz coesão e sinergia para os objetivos multifacetados da EJA para os anos vindouros”. (Unesco, 2022, p. 9). Ainda este item assim se complementa:

A educação de qualidade e a aprendizagem ao longo da vida são mecanismos importantes para a implementação do ODS4 e são também pré-requisitos para a redução da pobreza (ODS1), saúde e bem-estar (ODS3), igualdade de gênero (ODS5), redução das desigualdades (ODS10), emprego remunerado e empregos decentes (SDG 8), cidades inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis (ODS11), sociedades justas, pacíficas, inclusivas, sem violência (ODS16) e ação climática (ODS13). Além disso, a educação de adultos faz parte do direito à educação e é crucial para a realização de todos os direitos humanos. (Unesco, 2022, p. 9)

Em relação à última seção *Cooperação internacional para a promulgação e acompanhamento*, dos itens 41 ao 48, o Marco de Ação de Marraquexe se compromete, no item 42, a dar atenção específica aos Estados-Membros afetados por conflitos; pequenos Estados insulares em desenvolvimento; Estados africanos e países menos desenvolvidos. Este item também faz convite à Unesco em relação à materialização do Marco de Ação de Marraquexe em âmbito global, nacional, subnacional e local, tomando em conta o já delineado até então:

Relatório Global sobre Aprendizagem de Adultos e Educação (GRALE), a Global Alliance to Monitor Learning (GAML), a Global Alliance for Literacy (GAL), o Relatório de Monitorização Global da Educação (GEMR), o SDG 4 Education 2030 High Level Comité Director, o Fórum Político de Alto Nível sobre Desenvolvimento Sustentável, o trabalho de parceiros internacionais - incluindo organizações não governamentais - e monitorização a nível nacional (Unesco, 2022, p. 10)

Observamos como pontos positivos da Confinteia VII a ratificação do comprometimento com o Marco de Ação de Belém e com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável,

alinhado às plataformas supracitadas no item 42. Assim, seguimos para as conclusões encontradas na pesquisa.

CONCLUSÕES

Em relação à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS4) esta pesquisa pôde depreender que o referido documento propõe a construção de *consensos*, de maiores *padrões e resultados, desenvolvimento na primeira infância à aquisição de habilidades visando à idade adulta* e reafirma por último o caráter neoliberal, pela formação de sujeitos resilientes em relação ao mercado.

Em relação à Confinteia VII é possível observar que a referida Conferência reforça a adoção do Marco de Ação de Marraquexe como documento norteador para a EJA; que esta deve levar em conta a aprendizagem ao longo da vida e que contribua para a *coesão social, futuro realizador, inclusivo e sustentável para todos*. Dessa forma, traz uma contradição quando propõe um “[...] futuro realizador, inclusivo e sustentável para todos”, que considera a existência de *coesão social*, ou seja, não leva em conta as contradições do modo de produção capitalista - obstáculo para esse desejo de futuro. A coesão social proposta serve de esteio para manter desigualdades. Ainda, que o Marco de Ação de Marraquexe por um lado se apresente como saída para a questão do acesso de jovens e adultos à educação, por outro não caminha efetivamente para que isso aconteça, dado que reconhece desigualdades, mas não aponta ruptura para alterar tal realidade.

A Confinteia VII trouxe pontos de avanço. O relevo dado à questão das mulheres e às desigualdades são avanços, assim como a atenção à questão indígena, aos portadores de deficiência, porém observa-se que não se menciona em nenhum momento as pessoas do grupo LGBTQIAPN+, grupo que historicamente sofre com dificuldades de acesso e permanência na escola, com cerceamento de direitos e de cidadania plena. Nesse caso, como afirmou em 2022 António Nóvoa, da Universidade de Lisboa, membro da Cátedra Unesco para EJA, temas caros aos direitos humanos são muitas vezes polêmicos, tendo em vista que muitos Estados-Membros não são consignatários da defesa de direitos humanos em seus territórios. Assim, observa-se que a questão de gênero no âmbito das Confinteas é sempre polêmica e precisa avançar. Nesse sentido, a necessidade de pautar, discutir e efetivar direitos, reconhecer a existência da população LGBTQIAPN+ como grupo vulnerável na EJA é imprescindível.

O documento não insere a população carcerária como detentora também de direitos à EJA. É necessário que os Estados-Membros, signatários dos direitos humanos, superem os posicionamentos de países que insistem em negar direitos a esse grupo.

A pesquisa obteve seu propósito, que foi analisar contradições, lacunas e avanços nos documentos estudados. Ficou claro que esses espaços, ainda que apresentem lacunas são fundamentais para a continuidade da luta em âmbito internacional da efetivação da EJA como direito de todas e todos, sem exceção.

Em relação ao Brasil, partindo de 1 de janeiro de 2023, com o início do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e conforme direcionamento da atual gestão, a educação voltou a ter lugar de destaque no país com a reestruturação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), no Ministério da Educação (MEC), em que a educação de jovens e adultos está inserida. A retomada da Secadi, extinta em 2019 pelo governo Bolsonaro, tem papel fundamental para a EJA no âmbito nacional e internacional, pela proposição possível de interlocuções com a sociedade civil e com os organismos internacionais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 5 jan. 2023.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. *Documento Nacional preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos*. Versão atualizada na CONFINTEA Brasil+6. Disponível em [documento_nacional_6confinteafinal.pdf](http://documentonacional6confinteafinal.pdf) (forum.eja.org.br). Acesso em 11 out. 2023.
- CÁTEDRA UNESCO DE EJA. *Cátedra Unesco de EJA*. Disponível em [Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos \(ufpb.br\)](http://CatedraUNESCOdeEducaçãodeJovenseAdultos.ufpb.br). Acesso em 11 out. 2023.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- GRESPLAN, Jorge. *Marx: uma introdução*. 1. ed. São Paulo, Boitempo, 2021.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- PAIVA, Jane. Por que celebrar os 20 anos de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)* v. 1. n. 24, maio-ago. 2021.
- POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. Campinas, São Paulo: Ed. Unicamp, 2019.
- ROCHA, Juliana dos Santos; AZAMBUJA, Isabella Kessler; ROZEK, Marlene. Educação de jovens e adultos, educação social e juventudes: da subjetividade à aprendizagem. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.111252. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111252>. Acesso em 11 out. 2023.
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- UNESCO. *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todos*. 2016. Disponível em [Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todos - UNESCO Digital Library](https://unesco.org/pt-br/education2030). Acesso em 11 out. 2023.
- UNESCO. *4º. Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos: não deixar ninguém para trás; participação, equidade e inclusão*. Disponível em [4º. relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos: não deixar ninguém para trás; participação, equidade e inclusão - UNESCO Digital Library](https://unesco.org/pt-br/education2030). 2020. Acesso em 11 out. 2023.
- UNESCO. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Disponível em [Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação - UNESCO Digital Library](https://unesco.org/pt-br/education2030). Acesso em 11 out. 2023.
- UNESCO. *CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action: harnessing the transformational power of adult learning and education*. 2022. Disponível em [CONFINTEA VII Marrakech](https://unesco.org/pt-br/education2030)

Framework for Action: harnessing the transformational power of adult learning and education - UNESCO Digital Library. Acesso em 11 out. 2023.

UNESCO. *Conferências Internacionais sobre Educação de Adultos (CONFINTEA)*. Disponível em International Conference on Adult Education (CONFINTEA) / Institute for Lifelong Learning (unesco.org). 2023. Acesso em 11 out. 2023.

Submetido em janeiro de 2024

Aprovado em abril de 2024

Informações do/a autor/a

Rogério Teixeira de Oliveira

Doutorando no Programa de Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) UERJ

E-mail: rtdoacad@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2609-9494>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8831050362657167>

Marcia Cristina Rodrigues Cova

Professora Associada no DAT/IM/UFRRJ

E-mail: marciacova@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7477-5421>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2757009092492002>