

A disputa entre as concepções da educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil contemporâneo: uma análise sobre o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro[1]

Queila Costa Alves

queilajoplim@hotmail.com

Universidade Federal Fluminense

Agência Financiadora: CNPq

1. Introdução

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa atrelada ao Grupo de Pesquisas Políticas de educação de jovens e adultos trabalhadores[2] que, por sua vez, encontra-se vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e ao Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação – NEDDATE.

1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA E DO OBJETO DE ANÁLISE

Esta dissertação/artigo busca discutir a disputa entre as concepções de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil contemporâneo, trazendo contribuições para a análise mais ampla da educação destinada à classe trabalhadora nos países situados na periferia do capital (ARRIGHI, 1997). Nesse debate mais amplo, temos como objeto desta pesquisa de análise o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro (Fórum de EJA/RJ). Nosso objetivo é compreender o processo histórico de formação do Fórum de EJA/RJ e sua organização interna

Para fins desse artigo discutiremos o Fórum de EJA/RJ destacando sua estrutura organizativa e a concepção de EJA defendida por esse espaço político. Nosso objetivo é analisar como o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro se insere no processo de mudança da concepção de EJA na passagem dos anos 90 para os anos 2000. Desta forma, buscamos compreender a educação dos jovens e adultos trabalhadores no Brasil contemporâneo na articulação entre as determinações político-econômicas que influenciaram na mudança de concepção de EJA e as particularidades históricas do Brasil.

Esta discussão sobre o Fórum de EJA/RJ encontra-se amparada no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico. Tal compreensão permite a construção do conhecimento histórico pautado na compreensão das relações entre o particular e o universal, interligados de forma dialética. Trata-se de localizar o fenômeno em suas múltiplas determinações e de ascender do empírico ao concreto pensado (MARX, 2008).

2. O conceito de classe social como referência para compreender a educação dos jovens e adultos trabalhadores

A Educação de Jovens e Adultos vem sendo configurada historicamente no Brasil como uma modalidade de ensino voltada para a alfabetização e a elevação da escolaridade, sendo associada, também, à formação profissional. Contudo, essa forma de compreender a EJA obscurece as razões estruturais geradoras das desigualdades sociais existentes, além de servir como um meio de proliferação de falsos discursos de inclusão. Nesse sentido, nossa análise corrobora Rummert (2008) quando esta afirma que a atual configuração da EJA no Brasil “inscreve-se em um cenário em que são camufladas as razões estruturais dos diferentes processos de destituição de direitos da classe

trabalhadora [...]. Tal processo, apesar de seu desenho contemporâneo, não foge às clássicas estratégias de distribuição desigual e precária de fragmentos de conhecimento, subordinadas às demandas de distintos níveis de qualificação de força de trabalho requeridos pelos diferentes padrões produtivos que coexistem no País, bem como às necessidades de controle social” (p. 176).

Nessa perspectiva, a compreensão da Educação de Jovens e Adultos adotada em nossas análises não se restringe a uma modalidade de ensino, antes compreendemos a EJA como uma educação voltada para as frações menos favorecidas e menos escolarizadas da classe trabalhadora.

Ao compreendermos a Educação de Jovens e Adultos como a educação voltada para as frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, torna-se necessário definir o que designamos como classe trabalhadora:

[...] a classe dos trabalhadores modernos que só podem viver se encontrarem trabalho, e só encontram trabalho à medida que este aumenta o capital. Esses trabalhadores que são obrigados a vender-se diariamente representam uma mercadoria, um artigo de comércio, estão sujeitos, portanto, às vicissitudes da concorrência, às flutuações do mercado (MARX, 2006, p. 40).

Nesta análise, a EJA não se limita a uma modalidade de ensino, mas é compreendida a partir de uma determinação socioeconômica oriunda do sistema capitalista, no qual, na disputa hegemônica no campo da educação, a classe dominante instituiu uma concepção educacional dualista, subordinando as práticas educativas aos interesses do capital. Nessa perspectiva, concordamos com Frigotto (2003) quando afirma que o “caráter explícito desta subordinação é de uma clara diferenciação da educação ou formação humana para as classes dirigentes e a classe trabalhadora” (p. 33).

3. A educação dos jovens adultos trabalhadores no Brasil contemporâneo: uma breve abordagem

O período histórico brasileiro dos anos 90 foi marcado por seu enquadramento na nova organização econômico-social advinda do processo de reestruturação produtiva do capital. As reformas do Estado e da Educação implementadas durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) seguiam as orientações delineadas pelos organismos internacionais, sendo fundamentadas no ideário neoliberal. O enquadramento do Brasil na “nova” organização mundial passava, também, pela mudança na compreensão da formação dos trabalhadores, uma vez que, ao inserir-se de forma subalternizada no quadro da divisão internacional do trabalho, o Brasil reafirmava seu papel de consumidor, e não de produtor de tecnologia. Dessa forma, a educação da classe trabalhadora precisa ser revista diante das novas demandas do capital flexível.

Baseando-se nos estudos realizados pelas autoras Rummert (2007a, 2007b e 2008) e Ventura (2008) sobre a educação dos jovens e adultos trabalhadores no Brasil contemporâneo, é possível afirmar que, diante das políticas implementadas pelo governo federal – inicialmente no governo FHC e prosseguido pelo governo Lula –, a esses alunos-trabalhadores, a EJA encontra-se ainda circunscrita a programas e projetos de elevação da escolaridade e formação profissional voltada para a execução do trabalho simples (MARX, 2002).^[3] Nesse sentido, as ações educativas voltadas para as frações mais empobrecidas da classe trabalhadora assumem a tarefa de controle social, negando,

na prática, o acesso desses trabalhadores à educação básica e às bases do conhecimento científico.

Nessa perspectiva, o governo FHC é marcado por uma aparente contradição no momento em que se compromete internacionalmente na valorização da Educação de Jovens e Adultos para além da alfabetização, mas internamente implementa medidas[4] que contradizem os documentos internacionais assinados pelo Brasil durante a década de 90 – principalmente os documentos advindos da Conferência Internacional de Educação para Todos, 1990, e da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, 1997. Essas medidas implementadas pelo governo FHC são compreendidas neste trabalho dissertação dentro de um processo mais amplo, chamado, aqui, de “processo de desvalorização da EJA” (RUMMERT, 2008).

O período histórico de ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva ao cargo de Presidente da República no ano de 2003 foi marcado por grandes esperanças de mudança social devido ao longo processo de Lula como líder sindical e membro fundador do Partido dos Trabalhadores. Contudo, cerca de um ano e meio depois de sua vitória nas urnas, parte dos trabalhadores constataram que o governo Lula não representava uma alternativa ao neoliberalismo (PAULANI, 2008), mas uma nova etapa no desenvolvimento do projeto de sociabilidade burguês, agora nos moldes da terceira via[5] (NEVES, 2005a).

No que se refere à educação dos jovens e adultos trabalhadores, esse período foi marcado pelo retorno da EJA à pauta de discussão nacional, contudo, de forma subalternizada. Se por um lado a EJA ganha notoriedade nas políticas sociais do governo Lula, por outro lado essas políticas não representam os interesses da classe trabalhadora, inseridas no processo mais amplo de luta pela emancipação humana (RUMMERT, 2008). É nesse sentido que Rummert (2007b) afirma que essa “nova” política de EJA desenvolvida no governo Lula reitera a histórica destituição de direitos da classe trabalhadora.

Para os limites desse artigo nossa pesquisa, o que é relevante nesse processo de mudança de governo é a alteração também de concepção de EJA adotada no Brasil. Se no governo FHC a concepção hegemônica é a suplência, no governo Lula é a educação ao longo da vida. Contudo, apesar da mudança de compreensão da EJA na passagem dos anos 90 para os anos 2000, poucas alterações foram percebidas nas ações desses governos no que se refere ao acesso à educação básica para as frações mais empobrecidas da classe trabalhadora. Se por um lado no governo Lula amplia-se significativamente a oferta da EJA, por outro lado essas políticas de governo reiteram a lógica do capital.

Compreendendo a influência dos determinantes políticos-econômicos no “novo” reordenamento educacional dos jovens e adultos da classe trabalhadora no Brasil, é preciso, ainda, entender como essa mudança de concepção ocorre internamente no país. É nesse contexto histórico da passagem do governo FHC para o governo Lula que o Fórum de EJA/RJ é criado e se fortalece como um importante espaço político de discussão da EJA como um direito, contribuindo para a consolidação da concepção da educação dos jovens e adultos atrelada à educação ao longo da vida no Brasil.

Esta dissertação pretende analisar essas duas questões no cenário brasileiro tendo como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico. Tal compreensão permite a construção do conhecimento histórico pautado na compreensão das relações entre o particular e o universal, interligados de forma dialética. Trata-se de localizar o fenômeno em suas múltiplas determinações e de ascender do empírico ao concreto pensado (MARX, 2008). Nesse sentido, a análise proposta se fundamenta nas articulações sócio-históricas constitutivas do objeto em questão.

Dessa forma, nosso objetivo é compreender como o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro se insere no processo de mudança da concepção de EJA na passagem dos anos 90 para os anos 2000. Buscamos, então, em nossa pesquisa, articular as determinações político-econômicas que influenciaram na mudança de concepção de EJA e as particularidades históricas do Brasil. Nesse estudo histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é que emerge o Fórum de EJA/RJ como um importante mediador entre as concepções educacionais advindas dos organismos internacionais e o Ministério da Educação.

Longe de comprometer-se com a construção de um projeto político contra-hegemônico que articule os interesses da classe trabalhadora com a luta mais ampla pela emancipação humana, o Fórum de EJA/RJ se constrói historicamente como um espaço político de luta pela Educação de Jovens e Adultos como um direito. Por estar pautado na articulação informal entre entidades públicas, privadas e profissionais ligados à EJA, o Fórum de EJA/RJ é compreendido em nossa análise como um espaço político de concepções em disputa.[6]

Nesse sentido, estudar o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro – seus processos de construção histórica e de organização interna – nos remete a uma compreensão maior da concepção de EJA adotada no Brasil como hegemônica na passagem dos anos 1990 para os anos 2000, e que se encontra vigente na contemporaneidade.

4. A criação do Fórum de EJA do Estado do Rio de Janeiro: uma contextualização necessária

O Fórum de EJA/RJ surgiu no cenário nacional durante a segunda metade dos anos 90, quando o Brasil se preparava para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA – Alemanha, Hamburgo, 1997). As etapas preparatórias para essa conferência foram direcionadas pelo Ministério da Educação, que por sua vez amparava-se nas recomendações metodológicas da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e da OREALC (Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe). Nesse sentido, durante o ano de 1996 realizaram-se as discussões estaduais, regionais e o Encontro Nacional (Natal, RN, setembro de 1996). Esse movimento contraditório de construção de um diagnóstico da EJA no Brasil e da discussão sobre a concepção da educação da classe trabalhadora em nível nacional foi desconsiderado pelo governo federal diante da promulgação da Lei Darcy Ribeiro (Lei nº 9.394/96)[7] e da implementação do Programa Alfabetização Solidária (PAS) como a principal política de estado voltada para a EJA. É importante ressaltar que o PAS foi divulgado oficialmente no Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Natal, RN, setembro de 1996), se opondo, por sua vez, a todo o processo de discussão que havia sendo travado no país nesse período (MACHADO, 1998).

Dessa forma, o Ministério da Educação “descartou” o documento final do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, desconsiderando toda a discussão e a formulação do diagnóstico brasileiro sobre a EJA organizado a partir das discussões nos Encontros Estaduais e nos Encontros Regionais, e encaminhou para a V CONFINTEA um outro documento que refletia as concepções do atual governo federal para a educação dos jovens e adultos trabalhadores.

Esse período foi marcado por uma forte contradição e por disputas por hegemonia no que se refere à concepção de EJA adotada no Brasil. A conjuntura internacional encontrava-se marcada pelo reordenamento do capital empenhado com o “novo” projeto de sociabilidade – o neoliberalismo de terceira via – amplamente

divulgado pelos organismos internacionais, principalmente UNESCO e Banco Mundial. No que se refere à educação, esse novo projeto de sociabilidade burguês voltava-se para a valorização do conhecimento e da diversidade, enfatizando a necessidade de aprender durante toda a vida. Nessa perspectiva, a EJA era valorizada enquanto formação do trabalhador diante das novas competências necessárias ao mercado “flexível” (KUENZER, 2005 e 2007).

Internamente, o Brasil passava por uma ampla reforma do Estado, em que o governo FHC buscava conciliar os interesses do capital internacional e da burguesia brasileira enquadrando o país na nova ordem mundial. “O resultado foi um monumental processo de privatização, desindustrialização, ‘integração’ servil e subordinada à ordem mundializada, convertendo-nos em país do cassino financeiro internacional” (ANTUNES, 2005, p. 37), [...] “isso sem falar no destroçamento social que se acentua, na desregulamentação e na precarização do trabalho, no desemprego explosivo, conferindo-nos o título de quarto país em desemprego absoluto mundial, como nos mostrou recentemente a *Folha*” (Idem, p. 44. Grifo do autor).

Diante do reordenamento político-econômico vivenciado pelo Brasil em meados dos anos de 1990, tornou-se necessária uma reelaboração da concepção educacional referente à educação dos jovens e adultos trabalhadores. A política de investimento na educação de crianças e o “descaso” com a EJA não correspondiam mais às orientações dos organismos internacionais para os países periféricos. Essa era uma questão que o governo brasileiro necessitava reformular.

Diante dessa necessidade de repensar a concepção de EJA no Brasil e de conciliar os interesses em disputa no interior do país, a V CONFINTEA foi um marco inicial no processo de “harmonização” dos interesses da concepção de EJA defendida pelo capital internacional e das pressões feitas pelas organizações governamentais e não governamentais nos encontros preparatórios para a conferência em Hamburgo.

A luta, que se iniciava no Brasil durante a preparação do país para a V CONFINTEA, em defesa da EJA como um direito se fortalece com a concepção de EJA apresentada e defendida em Hamburgo: a educação ao longo da vida.[8] O estado do Rio de Janeiro, como apontado no documento resultante do Encontro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, dá prosseguimento às discussões iniciadas em 1996. Naquele momento, essas reuniões passaram a ser encaminhadas pela Representação do MEC no Estado do Rio de Janeiro (Remec-RJ)[9]. Criou-se, oficialmente, o primeiro Fórum de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no Estado do Rio de Janeiro no ano de 1997. Esse espaço se apresentava como uma possibilidade de continuar as discussões iniciadas no ano anterior – no contexto de preparação do país para a V CONFINTEA – entre as entidades governamentais e não governamentais, apontando para uma prática política de articulação informal entre pessoas ligadas à EJA. Para Paiva (2009), os Fóruns de EJA “vêm resistindo a políticas e suas enunciações, propondo ações e práticas antagônicas e de compreensão ampliada em relação ao lugar que a EJA deve ocupar oficialmente, interferindo e transformando concepções e participando como ator coletivo crítico na formulação de políticas públicas” (p. 215).

Criado nesse contexto, o Fórum de EJA/RJ emerge no cenário nacional como um *espaço de discussão informal*, pautado em uma *nova prática de atuação política* e comprometido com a *defesa da EJA como um direito*, tendo como objetivo central “assegurar a todos os cidadãos brasileiros e a todas as cidadãs brasileiras, o direito à educação, constitucionalmente conquistado, mas ainda demarcador, pela interdição, da desigualdade que aparta, segrega e produz a iniquidade social para milhões de homens e mulheres”. [10]

O processo de construção do Fórum de EJA/RJ não se iguala à formação dos outros Fóruns de Educação de Jovens e Adultos brasileiros. Considerando suas particularidades, cada estado e região do país teve seu processo específico de formação de seus fóruns. É importante pontuar que a criação do Fórum de EJA no Estado do Rio de Janeiro inspirou também a criação de outros fóruns de luta, como: Fórum de Educação Infantil, Fórum de Educação Especial, Fórum de Ensino Médio e Fórum de Financiamento da Educação (PAIVA, 2009).

Nesse caminho de construção de uma luta pela EJA como um direito, buscando um fortalecimento e uma visibilidade no âmbito nacional, os Fóruns de EJA existentes no Brasil naquele momento – havia quatro fóruns de EJA além do RJ: MG, ES, RS e SP – foram se articulando, e aconteceu o Primeiro Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (I ENEJA) em 1999 no Rio de Janeiro. De acordo com Soares (2003), a decisão sobre a criação de Encontros Nacionais de EJA adveio de um encontro realizado em Curitiba-PR no ano de 1998, convocado pela Oficina Regional da UNESCO (Orealc) – a fim de socializar as discussões e concepções oriundas da V CONFINTEA. Nesse encontro estavam presentes três dos cinco representantes da delegação oficial que esteve em Hamburgo – ONGs, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) – além dos Ministérios da Educação e do Trabalho. O encaminhamento final desse encontro foi a criação do primeiro ENEJA no país, realizado em 1999 no Rio de Janeiro.

Os ENEJAs vêm sendo realizados no Brasil anualmente e têm como objetivo articular as demandas de EJA dos estados e gerar documentos que influenciem as políticas públicas do governo federal, além de formular e analisar concepções educacionais e de sociedade.^[11] Esses Encontros Nacionais de EJA contam com a participação e o financiamento do MEC, assim como de outras instituições governamentais e não governamentais.

A partir dessa breve contextualização é possível observar a contradição do Fórum de EJA/RJ desde o momento da sua criação, uma vez que ao mesmo tempo em que levanta uma bandeira de luta pela EJA como um direito, reitera a lógica capitalista ao atrelar a educação dos jovens e adultos trabalhadores à concepção da educação ao longo da vida.

Essa é uma afirmação que precisa ser compreendida na perspectiva da contradição. Ao mesmo tempo em que o Fórum de EJA/RJ se propõe a uma militância organizada entre setores governamentais e não governamentais que discordam do lugar que a EJA vinha assumindo no governo FHC, ele compactua com a concepção de EJA advinda dos organismos internacionais. Nos últimos anos da década de 90, esse fórum surgiu como um espaço político de oposição às ações minimalistas do governo federal voltadas para a EJA, travando, assim, uma disputa entre a concepção de Educação de Jovens e Adultos apresentada pelo Ministério da Educação naquele período e a advinda da V CONFINTEA.

Ao longo dos anos 2000, a luta do fórum pela EJA como um direito continuou, mas de forma reconceituada. Quando o governo Lula eleva a EJA a objeto de prioridade em suas políticas, propondo um diálogo com a sociedade na elaboração dessas ações, o Fórum de EJA/RJ vê parte de suas demandas contempladas. Nesse sentido, ao invés de investir no fortalecimento político de seu espaço, qualificando o debate em torno da EJA e fazendo propostas que se opusessem às ações focais destinadas à educação dos jovens e adultos trabalhadores, o Fórum de EJA/RJ se limita a estabelecer uma parceria com o governo Lula e a assumir o papel de controle social de suas políticas, ou seja, agir dentro da ordem e do possível, não propondo uma contra-hegemonia.

É nesse sentido que, contraditoriamente, o Fórum de EJA/RJ, ao mesmo tempo em que propõem uma luta pela consolidação de direitos no campo da EJA, compactua com os interesses do capital – balizado no projeto de sociabilidade burguesa de terceira via –, tanto no sentido da concepção de Educação de Jovens e Adultos – defendendo nacionalmente a concepção de EJA atrelada à educação ao longo da vida, referendada pelos organismos internacionais, principalmente a V CONFINTEA[12] –, quanto no da organização de sua militância – priorizando a parceria e o controle social em detrimento de um posicionamento mais radical frente às propostas advindas do MEC.

2 O CONCEITO DE CLASSE SOCIAL COMO REFERÊNCIA PARA COMPREENDER A EDUCAÇÃO DOS JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES

A Educação de Jovens e Adultos vem sendo configurada historicamente no Brasil como uma modalidade de ensino voltada para a alfabetização e a elevação da escolaridade, sendo associada, também, à formação profissional. Contudo, essa forma de compreender a EJA obscurece as razões estruturais geradoras das desigualdades sociais existentes, além de servir como um meio de proliferação de falsos discursos de inclusão. Nesse sentido, nossa análise corrobora Rummert (2008) quando esta afirma que a atual configuração da EJA no Brasil “inscreve-se em um cenário em que são camufladas as razões estruturais dos diferentes processos de destituição de direitos da classe trabalhadora [...]. Tal processo, apesar de seu desenho contemporâneo, não foge às clássicas estratégias de distribuição desigual e precária de fragmentos de conhecimento, subordinadas às demandas de distintos níveis de qualificação de força de trabalho requeridos pelos diferentes padrões produtivos que coexistem no País, bem como às necessidades de controle social” (p. 176).

Nessa perspectiva, a compreensão da Educação de Jovens e Adultos adotada em nossas análises não se restringe a uma modalidade de ensino, antes compreendemos a EJA como uma educação voltada para as frações menos favorecidas e menos escolarizadas da classe trabalhadora.

Ao compreendermos a Educação de Jovens e Adultos como a educação voltada para as frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, torna-se necessário definir o que designamos como classe trabalhadora:

[...] a classe dos trabalhadores modernos que só podem viver se encontrarem trabalho, e só encontram trabalho à medida que este aumenta o capital. Esses trabalhadores que são obrigados a vender-se diariamente representam uma mercadoria, um artigo de comércio, estão sujeitos, portanto, às vicissitudes da concorrência, às flutuações do mercado (MARX, 2006, p. 40).

Nesta análise, a EJA não se limita a uma modalidade de ensino, mas é compreendida a partir de uma determinação socioeconômica oriunda do sistema capitalista, no qual, na disputa hegemônica no campo da educação, a classe dominante instituiu uma concepção educacional dualista, subordinando as práticas educativas aos interesses do capital. Nessa perspectiva, Gaudêncio Frigotto (2003) afirma que o “caráter explícito desta subordinação é de uma clara diferenciação da educação ou formação humana para as classes dirigentes e a classe trabalhadora” (p. 33).

Diante da “querela da pós-modernidade”[13] (BENSAÏD, 2008), com suas críticas às grandes narrativas e à utilização da categoria classe social diante da diversidade de identidades que podem ser vivenciadas pelos sujeitos sociais, é preciso salientar a

relevância da utilização do conceito de classe social para a compreensão da sociedade atual. Ou seja, ao contrário do que sustenta a pós-modernidade, a classe social e, principalmente, a luta de classes não são conceitos ultrapassados e que devem ser abandonados em análises da sociedade contemporânea.

O principal ataque da pós-modernidade com relação ao uso do conceito de classe social em pesquisas contemporâneas é a associação equivocada dessa categoria analítica à relação de produção. Contudo, em seus estudos aprofundados sobre a obra de Marx, Daniel Bensaïd (2008) afirma que este autor, em *O capital*, não faz uma definição “classificatória e normativa das classes”, antes enfatiza o antagonismo dinâmico que ganha forma, em primeiro lugar, no nível do processo de produção, em seguida, no do processo de circulação e, finalmente, no da reprodução geral (p. 35). Nesse sentido, as classes sociais não são definidas apenas nas relações de produção restritas ao ambiente de trabalho. “Elas são determinadas ao longo de um processo em que combinam as relações de propriedade, a luta pelo salário, a divisão do trabalho, as relações com os aparelhos de Estado e com o mercado mundial, as representações simbólicas e os discursos ideológicos” (p. 35).

Essa compreensão de classe social fundamentada em Marx é extremamente relevante em nossa análise não apenas para a definição da Educação de Jovens e Adultos, mas também para construir a crítica das concepções defendidas pelo Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro como hegemônicas.

5. Princípios básicos que orientam a organização do Fórum de EJA/RJ

Antes de iniciar essa análise, é preciso pontuar que os Fóruns de EJA existente nos estados e nas regiões brasileiras se organizam internamente de formas diferenciadas, priorizando as particularidades locais, coerentes com seus processos de formação específicos. O que pretendemos abordar aqui são as grandes linhas de organização que norteiam a organização interna do Fórum de EJA do Estado do Rio de Janeiro, que não são válidos para os outros fóruns.

O Fórum de EJA/RJ se apresenta como um espaço de discussão pautado na articulação informal entre organizações governamentais, não governamentais e pessoas que, de alguma forma, estejam envolvidas com a EJA. Paiva (2007) apresenta a definição de articulação informal da seguinte forma:

Por articulação informal, deve-se entender que os Fóruns não têm ‘dono’, não são propriedade de nenhuma instituição, mas que resultam do esforço político de várias pessoas/entidades que acreditam na idéia e na possibilidade de gestão compartilhada e cooperativa para tomar decisões e propor alternativas. Significa dizer que o poder circula, não está centralizado, não é hierárquico (p. 05).

Nesse sentido, o Fórum de EJA/RJ é apresentado como um espaço de articulação entre “iguais”, sendo pessoas ou entidades, que compartilham da necessidade de discutir a educação de jovens e adultos e propor alternativas ao atual formato de construção de políticas públicas. Compreendido dessa forma, nenhuma entidade ou mesmo pessoa teria uma supremacia sobre os outros, uma vez que o “poder” não está centralizado.

Os Fóruns de EJA são compostos por oito segmentos representativos: universidades; movimentos sociais; sindicatos; ONGs e Fundações; Sistema S; administração pública; educadores e educandos.[14] Contudo, no Fórum de EJA/RJ, a

representação não é feita por entidade, mas por “pessoas”. Dessa forma, segundo Paiva (2007), a organização interna desse fórum parte do princípio fundamental, no qual

[...] seus participantes são autônomos nas deliberações que tomam, independente das posições e dos cargos que ocupam, o que implica, necessariamente, uma negociação constante dos ‘desejos’ acordados nos Fóruns com os limites expressos pelos poderes constituídos em todos os níveis. Por meio deles, foi possível fortalecer e consolidar uma rede de saberes de baixa competitividade e alta cooperatividade, permitindo que todos assumam lugares iguais nas negociações que são ali estabelecidas (p. 05).

Essa orientação – de os participantes nesse espaço terem autonomia frente às instituições em que trabalham – está bastante relacionada com a formação política e profissional das fundadoras do Fórum de EJA/RJ, uma vez que suas trajetórias no MOBREAL demarcaram bem a relação contraditória entre a concepção da instituição na qual trabalharam e as suas concepções individuais. Contudo, é preciso pontuar que nenhuma concepção individual está desconectada da classe à qual pertencemos.

O Fórum de EJA/RJ se consolidou por meio de reuniões mensais com discussão de temas variados, todos atrelados à Educação de Jovens e Adultos. A plenária é a instância de deliberação máxima nesse espaço, onde todos os participantes possuem voz e voto, dentro da concepção de participação exposta acima. Esse fórum também se configura como um espaço de socialização de informações e de formação continuada, onde se prioriza a troca de experiências entre seus integrantes.

No processo de construção de sua organização interna, o Fórum de EJA/RJ também é composto por uma secretaria executiva, sempre assumida por uma instituição do fórum, que se responsabiliza por coordenar toda a parte administrativa.

Esse formato de organização do Fórum de EJA/RJ é apresentado como resistência a posturas e atitudes centralizadoras, e se apresenta, ainda, como possibilidade de construção de uma cultura política alternativa baseada no diálogo entre as diferentes posições políticas presentes nesse espaço[15] (PAIVA, 2009).

6. A concepção de educação de jovens e adultos defendida pelo Fórum de EJA/RJ

Partindo do conceito de construção coletiva e da valorização do diálogo com diferentes organizações sociais, o Fórum de EJA/RJ apresenta-se como um espaço pretensamente “harmonioso”, onde as tensões são amenizadas diante do objetivo comum a todos os integrantes: a defesa da EJA como um direito. Contudo, é possível constatar uma correlação de forças, muitas vezes antagônicas, no interior desse espaço, uma vez que seus integrantes/segmentos apresentam concepções de sociedade e de formação humana diferenciados. Apesar de os sete segmentos terem um objetivo comum, as concepções que fundamentam a compreensão sobre a EJA são divergentes.

Partindo da compreensão do Fórum de EJA/RJ como um espaço de disputa política entre concepções sociais, pretendemos analisar as bases que fundamentam a concepção hegemônica referente à compreensão da EJA defendida por esse fórum.

Sobre o posicionamento político do Fórum de EJA/RJ é possível constatar que esse assumiu posicionamentos políticos diferenciados diante dos governos dos presidentes FHC e Lula. De 1997 a 2003, esse fórum se comprometeu com a luta do reconhecimento da EJA como um direito que vinha sendo negado pelo presidente vigente. A partir do governo Lula, a EJA ganhou notoriedade nacional, sendo, então, priorizada nas políticas sociais de governo. Nesse sentido, o Fórum de EJA/RJ no

governo Lula reafirma sua luta empreendida no governo anterior, agregando a esta concepção da educação ao longo da vida.

Essa mudança proclamada no governo Lula, referente ao encaminhamento das políticas voltadas para as frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, se relaciona com a nova demanda do capital internacional de organização da produção, seguindo, então, um modelo flexível. Essa reestruturação produtiva é amplamente divulgada pelos organismos internacionais.

Nessa perspectiva, afirmamos que a V Conferência Internacional de Educação de Adultos apresentou uma reconceitualização da EJA, reformulada já nos moldes flexíveis, apresentando essa modalidade de ensino atrelada à educação ao longo da vida. Assim, nos anos 2000, diante dessa nova realidade, o Fórum de EJA/RJ fortaleceu sua luta pelo direito, agregando, a esta, a concepção de educação ao longo da vida e todo seu arcabouço teórico-social.

Esse processo de luta do Fórum de EJA/RJ ao longo de sua trajetória histórica, considerando a formação política de seus fundadores, precisa ser compreendido como um movimento oriundo de uma particularidade brasileira – o processo de desvalorização da EJA durante o governo FHC – que, ao mesmo tempo, foi acrescido de uma concepção advinda dos organismos internacionais, inserida em uma totalidade social mais ampla. A partir dessa análise, torna-se necessário compreender qual a concepção de Educação de Jovens e Adultos que aglutina essa luta, defendida pelo Fórum de EJA/RJ como hegemônica.

A luta pelo reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como um direito parte de uma fundamentação liberal pautada no aspecto de garantia legal, delineando em leis os deveres do Estado para com os cidadãos de direito. A partir de existência de leis que garantiam a EJA, essa luta passa para um segundo momento – o de cobrança para o cumprimento e a efetivação desse direito garantido em lei. Esse tem sido o movimento do Fórum de EJA/RJ desde a sua criação: inicialmente, sua luta era garantir a EJA como um direito, e, mais contemporaneamente, a luta desse fórum tem avançado para que haja o cumprimento das leis brasileiras referentes a essa modalidade de ensino.

Podemos apontar que também nesse aspecto legal a V CONFINTEA representou um papel importante, uma vez que os acordos internacionais firmados pelo Brasil têm força de lei no país. Nesse sentido, os documentos gerados pela Conferência de Hamburgo são instrumentos de luta do Fórum de EJA/RJ pela consolidação da EJA como direito. Amparada na Constituição Federal de 1988, na Declaração de Hamburgo e na Agenda para o Futuro, a luta do Fórum de EJA/RJ se direciona no sentido de efetivação de direitos.

No que se refere à concepção de EJA advinda desse processo de luta, é possível apontar dois conceitos centrais defendidos pelo Fórum de EJA/RJ e fundamentados na reconceitualização da EJA advinda da V CONFINTEA: a educação continuada ao longo da vida e a diversidade dos sujeitos da EJA. Essa afirmação se comprova nos documentos escritos pelo Fórum de EJA/RJ ao longo dos anos 2000.

No Relatório Estadual do Rio de Janeiro preparatório à VI CONFINTEA – elaborado a partir do Encontro Estadual do Rio de Janeiro organizado pelo Fórum de EJA/RJ em parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro e realizado nos dias 01 e 02 de abril de 2008 na UERJ –, as contribuições do Rio de Janeiro ao Documento Base Nacional referente aos "sujeitos" da Educação de Jovens e Adultos foram as seguintes:

2. Primeiramente, cabe abordar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação como direito de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em outras

palavras, os adultos passam a maior parte da sua vida nesta condição, e muitas são certamente as situações de aprendizado que vivenciam em seus percursos formativos.

3. Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isso, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. [...]. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal (p. 27. Grifos nossos).

A partir dessas afirmações, é possível compreender que a concepção de Educação de Jovens e Adultos defendida pelo Fórum de EJA/RJ se baseia no direito; no direito a aprender ao longo da vida. Ou seja, uma compreensão que agrega a garantia legal de direitos e a concepção da educação ao longo da vida, defendida na V CONFINTEA.

A Educação de Jovens e Adultos compreendida por esse fórum a partir da lógica da educação continuada ao longo da vida se fundamenta na Declaração de Hamburgo (V CONFINTEA/UNESCO):

Em sociedades baseadas no conhecimento, que estão surgindo em todo o mundo, a educação de adultos e a educação continuada têm-se tornado uma necessidade, tanto nas comunidades como nos locais de trabalho. As novas demandas da sociedade e as expectativas de crescimento profissional requerem, durante toda a vida do indivíduo, uma constante atualização de seus conhecimentos e habilidades (PAIVA, MACHADO, IRELAND, 2004, p. 43).

Apresentada como mais do que um direito, a EJA na perspectiva da educação ao longo da vida é colocada como a “chave para o século XXI” para a construção de uma “cultura da paz e educação para cidadania e para a democracia” (PAIVA, MACHADO, IRELAND, 2004, p. 46).

Pautado nessa compreensão, o Fórum de EJA/RJ, apesar de lutar pela valorização da EJA, em última análise, reitera os interesses do capital no que se refere à educação da classe trabalhadora. Com o novo direcionamento produtivo baseado no desenvolvimento tecnológico, é de fundamental importância para o capital que os trabalhadores sejam capazes de se adaptar às novas demandas do modelo de produção flexível (HARVEY, 2008). Nesse sentido, a ideia de aprender ao longo da vida encontra-se afinada com os pressupostos que embasam a chamada sociedade do conhecimento e na concepção de esforço e mérito pessoal (VENTURA, 2008).

Ainda sobre os “sujeitos” da EJA, o Relatório Estadual do Rio de Janeiro preparatório à VI CONFINTEA aponta para a diversidade que compõe esse universo:

6. Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afro-descendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A diversidade que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar — que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir

identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente (Idem, p. 27-28. Grifo nosso).

Fica claro nessa afirmação que o comprometimento do Fórum de EJA/RJ é com a diversidade, ou seja, o que diferencia os alunos da EJA, e não o que os une. Dessa forma, a ênfase recai sobre a necessidade de pensar as particularidades desses sujeitos, considerando sua cor, seu sexo, sua faixa etária, dentre outros aspectos, e não sobre a condição primordial que os unifica: a classe a qual pertencem. Todos pertencem à classe trabalhadora, distribuídos em diferentes frações.

Sob o enfoque das particularidades, a questão levantada pelos integrantes do Fórum de EJA/RJ é a que os “sujeitos” da Educação de Jovens e Adultos não podem mais ser compreendidos meramente como “trabalhadores”, uma vez que essa categorização limitaria suas individualidades. Nessa perspectiva, a categoria de classe é subsumida perante o conceito da diversidade na análise que o Fórum de EJA/RJ empreende sobre os alunos da EJA e, conseqüentemente, sobre a crítica das desigualdades sociais.

Essa forma de compreender os “sujeitos” da EJA prejudica a organização de demandas para a construção de políticas públicas, uma vez que cada grupo prioriza suas especificidades, não criando, dessa forma, uma unidade necessária à atuação política. Por não trabalhar com a categoria de classe, que possibilitaria a coesão necessária para a organização das demandas, o Fórum de EJA/RJ não consegue abranger a totalidade social necessária para compreender a contradição entre capital e trabalho inerente ao atual modo de produção.

Ou seja, partindo de uma análise centrada no indivíduo e em suas identidades sociais e subjetivas, esse fórum defende que pensar o aluno de EJA na perspectiva da diversidade requer, da mesma forma, uma variedade de políticas públicas que atenda a particularidades de cada grupo. Ao priorizar o indivíduo diante da classe na organização social, essa concepção endossa a pulverização de ações políticas perdidas nas especificidades individuais, ao passo que não aglutina força política necessária para a construção de ações públicas que se comprometam com a emancipação da classe trabalhadora e com a resolução das desigualdades estruturais do sistema capitalista.

Se aprofundarmos nossa análise, é possível observar que essa concepção de EJA defendida pelo Fórum de EJA/RJ encontra-se comprometida com o arcabouço teórico-social da pós-modernidade.

Wood (1999), ao tratar da agenda “pós-moderna” na sociedade contemporânea, afirma que a concepção pós-modernista atual, apesar de ser composta por várias correntes intelectuais diferenciadas, corrobora com princípios que são básicos para todas elas:

[...] no mínimo, o pós-modernismo implica uma rejeição categórica do conhecimento ‘totalizante’ e de valores ‘universalistas’ [...]. Ao invés disso, os pós-modernistas enfatizam a ‘diferença’: identidades particulares, tais como sexo, raça, etnia, sexualidade; suas opressões e lutas distintas, particulares e variadas; e ‘conhecimentos’ particulares [...]. Todos esses temas são tipicamente amontoados nas denúncias do ‘reducionismo’, do ‘fundacionismo’ ou do ‘essencialismo’ – dos quais se crê que o marxismo seja uma estirpe particularmente virulenta, tendo por base que ele supostamente reduz a variada complexidade da experiência humana a uma visão monolítica de mundo, ‘privilegiando’ o modo de produção como um

determinante histórico; a identidade de classe, e não outras ‘identidades’ e os determinantes ‘econômicos’ ou ‘materiais’ em lugar da ‘construção discursiva’ da realidade. [...] o fio principal que perpassa todos esses princípios pós-modernos é a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano (p. 12-13).

A perspectiva da diversidade utilizada para compreensão dos “sujeitos” da EJA precisa ser analisada a partir dessa visão mais ampla da pós-modernidade. A crítica à compreensão da EJA pensada na perspectiva de classe, apregoada por muitos integrantes do Fórum de EJA/RJ, se fundamenta em uma crítica mais ampla ao marxismo.

Compreendendo a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da educação ao longo da vida e da diversidade, o Fórum de EJA/RJ reitera a concepção pós-moderna, além de coadunar com o “novo” projeto de sociabilidade burguês em andamento no Brasil – neoliberalismo de terceira via.

7. Considerações finais

O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro nasce com uma bandeira de luta pela EJA como direito nos limites da concepção de EJA advinda da V CONFINTEA. Ou seja, no Brasil, a luta pelo reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como um direito circunscreve-se na concepção da educação ao longo da vida.

O posicionamento político desse fórum é, para muitos pesquisadores, um avanço na luta pela EJA, uma vez que a concepção da educação ao longo da vida é compreendida como a possibilidade de educar-se continuamente independente da educação formal (PAIVA, 2006). Contudo, ao analisarmos a concepção da educação ao longo da vida em sua essência, observamos que ela incorpora os interesses do capital em sua nova fase produtiva no que se refere à educação da classe trabalhadora, como bem enfatiza Canário (2003): educação ao longo da vida “produtiva”. Concluímos, dessa forma, que a concepção da educação ao longo da vida incorpora os interesses do capital de uma educação voltada para o mercado e contribui para a manutenção da hegemonia burguesa.

Tendo a luta da EJA como um direito, circunscrita na concepção da educação ao longo da vida como direcionamento de suas ações, o Fórum de EJA/RJ, através de sua atuação e também da influência política de seus principais membros, configura-se como força relevante no processo de mudança da concepção de EJA no Brasil. Essa atuação do Fórum de EJA/RJ ganha força com a criação de outros fóruns de EJA no país e, também, com o I ENEJA (RJ-1999).

Nossos estudos apontam, ainda, para a relevância do Fórum de EJA/RJ enquanto um espaço de discussão da Educação de Jovens e Adultos no estado do Rio de Janeiro e em seus municípios. São relevantes, também, as funções informativa e formativa desse fórum, com a veiculação de notícias advindas dos poderes públicos, que, por vezes, municípios do interior não têm acesso com tanta facilidade. Compreendemos a importância da função formativa do Fórum de EJA/RJ na discussão de temas escolhidos por seus integrantes e a troca de experiências entre os municípios e os professores.

O Fórum de EJA/RJ, em sua ação política, se propõe a articular as demandas dos diversos segmentos que compõem esse espaço, buscando a atuação conjunta desses setores em torno de uma bandeira de luta pela EJA. Crivado de contradições, esse fórum caminha entre as críticas às políticas governamentais e a parceria e o assessoramento desse mesmo governo. Por outro lado, cabe assinalar que, apesar de uma atuação

política nebulosa, o Fórum de EJA/RJ apresenta avanços na luta pela EJA ao assumir um papel de resistência às reformas educacionais implementadas no final dos anos 90. Dessa forma, esse fórum torna-se um espaço político relevante de reflexão e articulação de defesa da EJA no Brasil.

Se por um lado o Fórum de EJA/RJ não representa os interesses educacionais da classe trabalhadora, por outro lado ele não compactua totalmente com os interesses da classe dominante no que se refere à educação dos jovens e adultos pouco escolarizados. Como exemplo dessa afirmação, podemos apontar a defesa que esse fórum sempre fez de que as políticas no campo da EJA deveriam ser financiadas e executadas pelo poder público. Esse posicionamento contraria a divisão preconizada pelo ideário neoliberal de divisão entre coordenação e execução das ações educacionais – a primeira sendo função do Estado e a segunda como função do poder privado.

Contudo, ao se organizar em bases conceituais não muito claras, optando por dialogar com diversas correntes políticas sem se fixar a nenhuma – crendo ser possível a neutralidade –, o Fórum de EJA/RJ acaba por reiterar os interesses da classe dominante quando defende a EJA atrelada à concepção de educação ao longo da vida.

As contradições inerentes ao Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro não se restringem aos posicionamentos desse espaço em nível nacional, mas encontram-se, também, em seu interior. Se hegemonicamente esse fórum expressa e defende visões de mundo incorporadas à pós-modernidade, em seu interior há uma forte resistência à essa compreensão social. Se nacionalmente esse fórum não incorpora as demandas da classe trabalhadora, em seu interior há forças que representam politicamente os interesses dessa classe. É nesse sentido que afirmamos que o Fórum de EJA/RJ é um espaço político de concepções em disputa.

Referências bibliográfias

ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal no Brasil* (Collor, FHC e Lula). 2ª edição. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

ARRIGHI, Giovanni. *A ilusão do desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CANÁRIO, Rui. A “aprendizagem ao longo da vida” – análise crítica de um conceito e de uma política. In: CANÁRIO, Rui (org). *Formação e situações de trabalho*. Coleção Ciências da Educação. 2ª edição. Portugal: Porto, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 2008.

KUENZER, Acácia Z. *As relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível: apontamentos para discutir categorias e políticas*. Trabalho apresentado na ANPED, 2007.

KUENZER, Acácia Z. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D e SANFELICE, J. L. (orgs). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

LIMA, Júlio César França, NEVES, Lúcia Maria Wanderley e PRONKO, Marcela Alejandra. Trabalho simples. In: Escola Politécnica de Educação Joaquim Venâncio (org). *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. 1 ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2006, v., p. 294-298.

MACHADO, Maria Margarida. *A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por “solidariedade”*. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Caxambu/MG, 1998.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I. 20. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *O manifesto do partido comunista*. In: BOYLE, David. *O manifesto do partido comunista de Marx e Engels*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005a.

PAIVA, Jane. *Direito à Educação de Jovens e Adultos: concepções e sentidos*. Trabalho apresentado na 29ª Reunião da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Caxambu/MG, 2006.

PAIVA, Jane. *Educação de Jovens e Adultos: movimentos pela consolidação de direitos*. In: *REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. <www.reveja.com.br/revista/0>.

PAIVA, Jane. *Os sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PAIVA, Jane, MACHADO, Maria Margarida e IRELAND, Timothy (orgs). *Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea. 1996-2004*. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

PAULANI, Leda Maria. *Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico*. São Paulo: Boitempo, 2008.

Relatório do Encontro Estadual do Rio de Janeiro preparatório à VI CONFINTEA. Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro e Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, abril de 2008. Disponível em: <http://forumeja.org.br/rj/sites/forumeja.org.br.rj/files/relat_pre_confintea.pdf>

RUMMERT, M. Sonia. *Movimento sindical e políticas públicas para a educação da classe trabalhadora no Brasil atual*. In: CANÁRIO, Rui (org). *Educação Popular e Movimentos Sociais*. EDUCA: Unidade de I&D de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, 2007a.

RUMMERT, M. Sonia. Gramsci, Trabalho e Educação: jovens pouco escolarizados no Brasil actual. *Cadernos Sísifo* 04. Educa – Unidade de I&D de ciências da Educação; NEDDATE – Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação. Lisboa, 2007b.

RUMMERT, M. Sonia. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. *Perspectiva* Revista do Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, V. 26, n. 1, p. 1-382, jan./jun. 2008.

SOARES, Leôncio Gomes. *Os fóruns de educação de jovens e adultos: articular, socializar e intervir*. Presença Pedagógica. v. 9, n. 54, nov./dez, 2003.

VENTURA, Jaqueline. *Educação de jovens e adultos ou educação da classe trabalhadora? Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira*. Tese (doutorado em Educação no Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Fluminense). Niterói, 2008.

WOOD, Ellen M. O que é a agenda “pós-moderna”? In: WOOD, Ellen M. e FOSTER, John B. (orgs). *Em defesa da História: Marxismo e Pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

1

[1] Este artigo é parte da minha pesquisa de mestrado: “O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro: espaço político de concepções em disputa”. Dissertação (mestrado em Educação no Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Fluminense). Niterói, 2010. Ver www.uff.br/ejatrabalhadores.

[2] As pesquisas desenvolvidas por esse grupo de pesquisa encontram-se “voltadas para a análise das políticas de educação e de iniciativas do Estado, do Trabalho e do Capital no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. Tais atividades tomam como referências centrais as categorias Trabalho e Classe Social. Essa opção visa a explicitar os marcos teóricos norteadores de nossos estudos, bem como convidar à reflexão acerca da complexidade e da riqueza da concepção de Trabalho, compreendido, para além da lógica capitalista, como atividade vital do ser humano, em seu permanente processo social de criação e recriação da existência, em suas múltiplas dimensões” (<www.uff.br/ejatrabalhadores>. Acessado em 10/02/2010).

[3] Marx (2002) define trabalho simples da seguinte forma: “Trabalho humano mede-se pelo dispêndio da força de trabalho simples, a qual, em média, todo o homem comum, sem educação especial, possui em seu organismo” (p. 66). Esse autor ainda diferencia o trabalho simples do trabalho complexo da seguinte forma: “O trabalho simples médio muda de caráter com os países e estágios de civilização, mas é dado em uma determinada sociedade. Trabalho complexo ou qualificado vale como trabalho simples potencializado ou, antes, multiplicado, de modo que uma quantidade de trabalho qualificado é igual a uma quantidade maior de trabalho simples” (idem). Nas sociedades capitalistas, a formação escolar encontra-se diretamente relacionada à posição que cada classe ocupa na produção capitalista. Assim, a formação para o trabalho simples exige apenas uma escolarização mínima, incorporando os estágios de desenvolvimento das forças produtivas. Nesse sentido, concordamos com Lima, Neves e Pronko (2006) quando afirmam que “do ponto de vista do capital, a formação para o trabalho simples destina-se à preparação técnica e ético-política da mão-de-obra, visando a aumentar a produtividade do trabalho sob a direção capitalista. Dessa forma, a formação do trabalho simples assume um caráter unilateral” (p. 298).

[4] As medidas mais significativas implementadas pelo governo FHC que reiteram o processo de desvalorização da EJA no Brasil foram: a emenda constitucional nº 233 (transformada no Projeto de Lei nº 92/96); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (Lei nº 9.394/96); o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF (Lei nº 9.424/96) e a criação do Programa Alfabetização Solidária. Seguindo a lógica do Banco Mundial para

a Educação nos países periféricos, o MEC/FHC acaba por priorizar o ensino fundamental para crianças, aplicando à EJA projetos de concepção compensatória.

[5] Neves (2005) faz uma análise sobre a nova pedagogia da hegemonia no Brasil atrelando as implicações sociais sobre a classe trabalhadora geradas pelo processo de reestruturação do capital – desemprego, precarização das relações de trabalho – à necessidade do capital em redefinir suas estratégias para a obtenção do consenso, temendo alguma reação dos trabalhadores. Nesse sentido, “a consolidação desse novo projeto de sociabilidade burguesa vem-se processando ao longo das diferentes conjunturas de desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil, na medida em que o Estado brasileiro, enquanto Estado educador, redefine suas práticas de obtenção de consentimento ativo e/ou passivo do conjunto da população brasileira” (p. 91). A implementação desse novo projeto de sociabilidade ocorreu no Brasil em três etapas: a primeira estendeu-se pela “primeira metade dos anos de 1990 e se encerrou com a implantação do Plano Real” (p. 91); a segunda etapa “correspondeu aos dois governos Fernando Henrique Cardoso” (p. 92); a terceira e última etapa iniciou-se com a “vitória de Lula da Silva para a Presidência da República no período de 2003 a 2006” (p. 95).

[6] A grande maioria dos trabalhos monográficos ou em nível de mestrado e doutorado que discutem os Fóruns de EJA no Brasil trata esse espaço político como um movimento social que se opõe ao neoliberalismo. Ver DANTAS, Aline C. de Lima. *Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro: tecendo novas práticas políticas na esfera pública*. Monografia. Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005; LIMA, Ivana Maria Medeiros de. *O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Paraíba: uma avaliação da perspectiva dos participantes dos primeiros cinco anos de existência (1999-2004)*. Dissertação. Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006; FERREIRA, Luis Olavo Fonseca. *Ações em movimento: o Fórum mineiro de EJA (da participação às políticas públicas)*. Dissertação. Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, 2008; e SILVA, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues. *Tópicos em História recente da EJA: a formação pela vivência e convivência nos Fóruns Regionais Mineiros*. Dissertação. Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, 2008.

[7] É importante pontuar que, para alguns pesquisadores que participaram da criação do Fórum de EJA do Rio de Janeiro e atuam nesse espaço até hoje, a LDB de 1996 é considerada um avanço no campo da EJA satisfatória. Em sua entrevista, Jane Paiva afirma: “E quando a CONFINTEA vem, e ela vem no ano seguinte, seis meses depois que a gente promulgou a nossa LDBEN em 1996, é de dezembro de 1996 e a CONFINTEA é de junho de 1997, então a LDBEN, o que é que faz? Reafirma o princípio constitucional do direito que já estava lá. E regula esse direito de uma forma que a gente na época ficou muito incomodada, porque houve todo aquele processo de que aquele não era o texto original... mas hoje eu atribuo a esse texto ser muito melhor do que se a gente tivesse todo aquele desdobramento que tinha, porque o outro regulava muito a EJA, e talvez a gente não tivesse avançado tanto. Na hora em que a gente trocou toda aquela regulação por dois artigos, nós deixamos muito mais aberto o processo, o problema é que os conselhos estaduais e municipais fecham. Mas, aqueles dois artigos permitem tudo na EJA. São eles que nos dão apoio, e como tal, porque eles estão num nível maior, embora o Conselho regule, você pode invocar a lei maior.”

[8] É importante pontuar que não foi a primeira vez em que essa concepção educacional foi apontada como referência nos documentos internacionais. Contudo, no caso específico do Brasil, a concepção da educação ao longo da vida foi introduzida no país com muita força amparada nos documentos gerados na V CONFINTEA.

[9] As Delegacias do MEC nos estados foram extintas no ano de 1997 para a criação das Representações do MEC nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo.

[10] Retirado do site www.forumeja.org.br. Acesso em: 15 de novembro de 2008.

[11] Para um estudo mais aprofundado sobre os ENEJAs, ver Ventura (2008).

[12] A V CONFINTEA foi fundamental para deslanchar esse processo [de luta pela consolidação da EJA como um direito], e o apoio da UNESCO tem sido determinante para manter na agenda do país a mobilização em torno do tema, ombreando-se à resistência que a sociedade brasileira tem sabido construir por intermédio dos fóruns e expressada nos ENEJAs – a defesa de políticas públicas mais democráticas que assegurem o direito à educação de jovens e adultos (<<http://forumeja.org.br/brasil>>. Acessado em 20/11/2009).

[13] Em sua análise sobre a pós-modernidade, Bensaïd (2008) privilegia os critérios econômicos, sociais e políticos em detrimento do critério cultural. Compreendemos que, ainda dentro do materialismo

histórico, esse tema também é abordado por alguns autores de forma diferenciada. Fredric Jameson compreende o pós-modernismo como “a lógica cultural do capitalismo tardio”, ou seja, Jameson parte de uma análise cultural do capitalismo e, ao mesmo tempo, estabelece a relação entre as questões econômicas, políticas e sociais. Contudo, a análise implementada nesta dissertação sobre a pós-modernidade prioriza autores que partem de uma análise mais histórica desse conceito, como Daniel Bensaïd (2008) e Ellen Wood (1999 e 2003).

[14] O Fórum de EJA/RJ não tem representantes do segmento sindicato. Em outros fóruns esse segmento é bastante expressivo. Osmar Fávero em sua entrevista relata seu descontentamento com a participação de sindicatos em alguns Fóruns de EJA: “Ainda nessa questão da natureza dos fóruns, está havendo uma radicalização de um ou dois fóruns para o lado do sindicalismo, que também não me parece bom. [...] O pessoal da Bahia reage em considerar os fóruns como movimento social e puxa muito para o lado dele ser representativo, de ter uma plataforma muito bem definida, muito concreta [...]. Daí se parte para essa história de classe, de representação [...]. Mas em Minas, por exemplo, há algumas pessoas bem radicais. Na verdade, não é nem sindicalismo, é uma posição xiita.”

[15] De acordo com Paiva (2009), a interlocução com diferentes posições políticas não implica na adesão de uma específica.