

UNESCO e Educação de Jovens e Adultos frente a crise capitalista

UNESCO and Youth and Adult Education facing the capitalist crisis

La UNESCO y la Educación de Jóvenes y Adultos frente a la crisis capitalista

Rubens Luiz Rodrigues¹

Resumo

Considerando a crise capitalista, este artigo tem por objetivo analisar as formulações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura para a educação de jovens e adultos. A análise empreendida parte da seguinte questão: qual o sentido ideopolítico das formulações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura para a Educação de Jovens e Adultos diante do contexto da intensificação da crise capitalista? Observa as mudanças técnico-científico-informacionais diante da crise estrutural do capitalismo, frisando suas consequências para a condição de vida dos(as) trabalhadores(as). Em termos metodológicos, indica o relatório Jacques Delors como principal orientador das propostas da UNESCO com o conceito de aprendizagem ao longo da vida consolidando-se na educação básica. A V e a VI Conferências Internacionais de Educação de Adultos apropriaram-se desse conceito, reforçando-o como concepção dominante e articulada à lógica mercantil no âmbito da educação de jovens e adultos.

Palavras-chave: Formação. Organismos Internacionais. Trabalho.

Abstract

Considering the capitalist crisis, this article aims to analyze the formulations of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) for youth and adult education. The analysis undertaken starts from the following question: what is the ideopolitical meaning of UNESCO's formulations for EJA in the context of the intensification of the capitalist crisis? It observes the technical-scientific-informational changes in the face of the structural crisis of capitalism, emphasizing its consequences for the living conditions of workers. In methodological terms, it indicates the Jacques Delors report as the main guide for UNESCO proposals with the concept of lifelong learning consolidating itself in basic education. The V and VI International Conferences on Adult Education (CONFINTEAs) appropriated this concept, reinforcing it as a dominant concept and articulated to the mercantile logic in the scope of youth and adult education.

Keywords: Training. International Bodies. Job.

Resumen

Considerando la crisis capitalista, este artículo tiene como objetivo analizar las formulaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura para la educación de jóvenes y adultos. El análisis emprendido parte de la siguiente pregunta: ¿cuál es el significado ideopolítico de las formulaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura para la Educación de Jóvenes y Adultos en el contexto de la agudización de la crisis capitalista? Observa los cambios técnico-científico-informativos frente a la crisis del capitalismo, enfatizando sus consecuencias para las condiciones de vida de los trabajadores. En términos metodológicos, indica el informe Jacques Delors como guía principal para las propuestas de la UNESCO con el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida consolidándose en la educación básica. Los V y VI

¹ Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. E-mail: rubensluizrodrigues65@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4860-2273>.

Congresos Internacionales de Educación de Adultos se apropiaron de este concepto articulado a la lógica mercantil.

Palabras clave: Formación. Organismos Internacionales. Trabajo.

Apresentação

Este artigo analisa as formulações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a educação de jovens e adultos, com destaque para sua inserção no contexto da crise estrutural do Capital. Considera que a intensificação da crise capitalista requer reforçar a crítica às formulações educacionais de organismos internacionais como a UNESCO, especialmente no que tange a formação da classe trabalhadora pouco ou não escolarizada.

A análise empreendida se articula a partir da seguinte questão: qual o sentido ideopolítico das formulações da UNESCO acerca da educação de jovens e adultos diante do contexto da intensificação da crise capitalista? Busca revelar o caráter parcial dessas formulações, identificando seu alinhamento aos interesses da burguesia em escala mundial com vistas a preparação precária do trabalhador.

O artigo tem por objetivos: 1- analisar os impactos dos processos técnicos-científicos-informacionais sobre as condições de trabalho diante da intensificação da crise capitalista, especialmente a partir de 2007/2008; 2- situar a UNESCO no contexto das formulações dos organismos internacionais para a educação; 3- caracterizar as formulações da UNESCO para a educação de jovens e adultos como expressão das propostas de formação para o trabalho precário.

O procedimento metodológico pautou-se em análise documental, especificamente do relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, encomendado pela UNESCO sob a coordenação de Jacques Delors, que foi publicado em 1996. Essa análise documental foi articulada a uma revisão bibliográfica fundamentada nas mudanças do mundo do trabalho, nas perspectivas da política educacional e nos processos históricos relativos a educação de jovens e adultos. Em termos da Educação de Jovens e Adultos, sistematizou-se a análise com base no documento “Declaração de Hamburgo: uma agenda para o futuro”, elaborado na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), realizada em 1997, e no “Marco de Ação de Belém”, produzido na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA), realizada em 2009. Ambas as conferências também foram promovidas pela UNESCO.

O artigo está organizado em duas partes. A primeira parte intitula-se “As condições do trabalho frente à intensificação da crise capitalista de 2007/2008”. Trata-se de observar o sentido das mudanças técnico-científico-informacionais frente a intensificação da crise estrutural do capitalismo. Cabe frisar as consequências da crise para a condição de vida dos (as) trabalhadores (as) no contexto mundial.

A segunda parte denomina-se “As formulações da UNESCO para a educação de jovens e adultos: ratificando o trabalho precário”. Esta parte analisa as formulações dos organismos internacionais, considerando o relatório Jacques Delors como principal orientador ideopolítico das propostas da UNESCO para a educação. Nesse sentido, aborda

as propostas educacionais da UNESCO na perspectiva de potencializar as relações sociais capitalistas. Considerando as necessidades de adaptação de trabalhadoras (es) às exigências da reestruturação produtiva, indica que o conceito de “aprendizagem continuada ao longo de toda a vida” emerge como expressão das orientações para a educação de jovens e adultos no atual contexto das relações sociais capitalistas. A V e a VI Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs) apropriaram-se do conceito de “aprendizagem continuada ao longo da vida”, inserindo-o como concepção dominante e articulada à lógica mercantil no âmbito da educação de jovens e adultos.

Diante das perspectivas da aprendizagem ao longo da vida, prevaleceu as proposições e ações que fortaleciam uma formação precária como estratégia de escolarização de jovens e adultos trabalhadores (as). Confrontar-se a precarização da formação na educação de jovens e adultos requer assumir posição diante dos compromissos históricos da classe trabalhadora em favor da superação da ordem de exploração, de dominação e de opressão do sistema capitalista.

1 As condições do trabalho frente à intensificação da crise capitalista de 2008

Em *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*, Antunes (2018) analisa as nefastas consequências que a crise estrutural do Capital, deflagrada a partir de meados da primeira década do século XXI, provocou sobre a classe trabalhadora. Na perspectiva do autor, as necessidades de valorização do Capital proporcionaram que os avanços científicos e tecnológicos se configurassem como mecanismos de extração do sobretrabalho, intensificando o processo de exploração. O maquinário tecnológico-científico-informacional permitia que a geração de mais-valor se expandisse no mundo da produção material e imaterial, deprimindo as condições de vida e de trabalho, especialmente pela privatização e mercadorização dos serviços.

Conforme indica Chesnais (2017), a expansão das formas de geração de mais-valor no mundo da produção material e imaterial via maquinário tecnológico-científico-informacional expressa à estratégia utilizada pelos capitais, em escala mundial, no sentido de enfrentar a queda em suas taxas de lucro. As grandes corporações que investiam na liberalização comercial, industrial e financeira sustentaram que o aumento da produtividade associado às novas tecnologias era estratégico na superação dos limites da valorização do Capital. Entretanto, além de pouco garantir o aumento da produtividade, é possível salientar que esse processo resultou, para a classe trabalhadora de todo o mundo, em perda de direitos, propagação do desemprego e ampliação das formas de precarização do trabalho.

Chesnais (2017) considera que a crise estrutural do Capital se manifestava de modo avassalador sobre as classes trabalhadoras a partir dos anos de 2007 e 2008. Isso porque contribuiu para a organização de imensos grupos oligopólicos que se fortaleceram por ações de concentração e centralização do Capital, adquirindo poder extremo na condução das relações políticas e econômicas. Acentuou, também, o endividamento de famílias, de

empresas e motivou a elevação de lucros do setor bancário por meio da desregulamentação financeira.

A crise agravou a condição das classes trabalhadoras por exigir sua adaptação à sociabilidade capitalista. A globalização de um exército industrial de reserva potencializou as determinações de produtividade que intensificaram os níveis de competição entre trabalhadores (CHESNAIS, 2017).

A crise que se instaurou mundialmente a partir de 2007-2008 revela a complexidade histórica que a valorização do Capital adquiriu em termos da depreciação do trabalho e das (os) trabalhadoras (es), aviltando suas condições de vida por meio do desemprego, da precarização, da desumanização. Na crise de 2007-2008, a utilização da ciência, da tecnologia, da informática intensifica o que Marx (1982) denominou como a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto.

A crise de 2007-2008 caminha estritamente vinculada com as expressões do que Antunes (2018) denomina como precarização estrutural do trabalho. Sob o comando e hegemonia do capital financeiro, as exigências de maximização do tempo, de aumento de produtividade e de redução dos custos são transferidas a classe trabalhadora por meio da flexibilização dos contratos de trabalho. Nesse contexto, a terceirização expressa-se como:

[...]modalidade de gestão que assume centralidade na estratégia empresarial, uma vez que as relações sociais estabelecidas entre capital e trabalho são disfarçadas em relações interempresas, baseadas em contratos por tempo determinado, flexíveis, de acordo com os ritmos produtivos das empresas contratantes, com consequências profundas que desestruturam ainda mais a classe trabalhadora, seu tempo de trabalho e de vida, seus direitos, suas condições de saúde, seu universo subjetivo, etc (ANTUNES, 2018, p. 32).

As empresas terceirizadas impulsionam o mais-valor com "salários menores, jornadas de trabalho prolongadas, vicissitudes cotidianas que decorrem da burla da legislação social do trabalho" (ANTUNES, 2018, p. 32). Geram novas modalidades de trabalho tanto no mundo da produção material, mas, especialmente, "*na circulação do capital e agilização das informações*, esferas que são com frequência realizadas por atividades também imateriais" (ANTUNES, 2018, p. 32).

A partir da crise de 2007-2008, a expressão plena da privatização e da mercadorização dos serviços se configurou na expansão do trabalho on-line. Além de tornar invisíveis as ações financeiras das grandes corporações globais, o trabalho on-line impôs ao trabalhador condições psíquico-sociais de envolvimento absoluto com a venda de sua força de trabalho para garantia da sobrevivência, naturalizando sua oscilação entre "o desemprego completo e, na melhor das hipóteses, a disponibilidade para tentar obter o privilégio da servidão" (ANTUNES, 2018, p. 34).

A expansão do trabalho on-line exacerbou a precarização das condições de vida da classe trabalhadora instaurada pela substituição do fordismo/taylorismo pela organização flexível. Acentuavam-se as exigências de aumento da produção, de multiplicidade de funções, de controle do tempo, da avaliação de desempenho, das gratificações por produtividade. Ao mesmo tempo, se flexibilizavam as jornadas de trabalho, os espaços laborais, as negociações salariais, as conquistas de direitos, sempre em uma equação

favorável ao padrão de acumulação pela intensificação da exploração da força de trabalho. (ANTUNES, 2018)

A elevação do nível de controle sobre o trabalho tratada por Sennett (2001) para caracterizar a acepção impessoal do desenvolvimento tecnológico e da produção computadorizada abrangia trabalhadores de distintos processos produtivos nas cadeias de valor. Sob a hegemonia do capital financeiro, as fusões de capitais da indústria, da agricultura e dos serviços impunham forte disciplinamento da força de trabalho comandada por grandes empresas de tecnologias da informação e da comunicação.

Em sua manifestação aparente, o trabalho on-line se apresenta como vantajoso para o trabalhador por permitir acréscimos salariais, otimização de tempo e versatilidade ocupacional. Vale ressaltar, entretanto, que tais vantagens se dissipam, invariavelmente, na multiplicação da jornada laboral, na perda de direitos do trabalho e da seguridade social, na redução do convívio social e coletivo. A citação a seguir sintetiza uma caracterização da classe trabalhadora mundial proporcionada pela reestruturação produtiva e intensificada pelo trabalho on-line no atual contexto da crise do Capital:

Um desenho contemporâneo da classe trabalhadora deve englobar, portanto, a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho em troca de salário, seja na indústria, na agricultura e nos serviços, seja nas interconexões existentes entre esses setores, como na agroindústria, nos serviços industriais, na indústria de serviços etc. Dadas as profundas metamorfoses ocorridas no mundo produtivo do capitalismo contemporâneo, o *conceito ampliado de classe trabalhadora*, em sua *nova morfologia*, deve incorporar a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário, sendo pagos por capital-dinheiro, não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas (ANTUNES, 2018, p 31).

O contingente de trabalhadoras e de trabalhadores marcados pela generalização do assalariamento, pela heterogeneidade de formação, pela precarização de trabalho convive com as mudanças no processo produtivo que caracterizam a passagem da organização fordista para a reestruturação produtiva ou toyotismo. Como destaca Alves (2007), essa passagem consolidou a integração "orgânica" do coletivo de trabalho ao mesmo tempo em que acentuou a "fragmentação sistêmica" da classe trabalhadora na medida em que aprofunda suas dificuldades de apropriação da totalidade do processo produtivo.

Esse movimento do Capital foi denominado por Alves (2007) como "captura" da subjetividade do trabalho vivo. Ressaltando o caráter problemático da captura, o autor considera a condição contraditória desse processo em que coerção e consentimento interagem no local de trabalho e nas instâncias de reprodução social, dilacerando a força de trabalho não apenas em sua dimensão física, mas estressando suas características psíquicas e emocionais.

A "captura" da subjetividade do trabalho vivo envolve inovações sócio-metabólicas do Capital em vigor desde os anos de 1970. Sua perspectiva principal configurou-se na disseminação sistemática e intensa de valores-fetiches, expectativas e utopias de mercado. Como contradição, instaurou a sociedade do desemprego e da precarização do trabalho como expressões dos afetos do sócio-metabolismo da barbárie, pressionando os

trabalhadores ao consentimento em relação às exigências do toyotismo. As mediações desenvolvidas pelo Capital com o intuito de obter o consentimento dos trabalhadores potencializaram formas de pagamento por antiguidade, produtividade ou participação em lucros e resultados; de engajamento competitivo no interior das equipes de trabalho; e de medo do desemprego como convencimento da exploração da força de trabalho e da renúncia aos direitos (ALVES, 2007).

A crise do Capital de início do século XXI aprofunda as condições dilaceradas da "captura" da subjetividade do trabalho vivo. A exploração capitalista articulou a sofisticação e a complexidade que marcaram as transformações tecnológicas-científicas-informacionais ocorridas no processo de produção à intensificação da exploração do trabalhador. A organização toyotista da produção exigia que os trabalhadores estivessem preparados a acompanhar a rapidez das mudanças tecnológicas, aprimorando e até mudando suas atividades ao longo do tempo, impingindo-lhes a constante necessidade de transferir-se de um local para o outro.

As exigências de adaptação a essas mudanças reforçaram a situação de estranhamento a que Antunes (2018) se refere para analisar a dimensão de negatividade, de sentimento de perda e de desefetivação das concepções de mundo da classe trabalhadora, que proporcionam o desenvolvimento acrítico e indiferente em relação ao desempenho das atividades laborais. No período de crise estrutural do Capital, as condições de estranhamento impostas por práticas de flexibilização da produção associadas à baixa proteção do trabalho articularam a "captura" da subjetividade como uma simples rede de relações intersubjetivas dispostas a satisfazer às necessidades imediatas dos indivíduos. Rompe, portanto, com os processos de solidariedade presentes entre os trabalhadores, bem como com as conexões mais amplas que estabelecem com as dimensões políticas, sociais e históricas.

O desemprego, a precarização e a flexibilização das relações de trabalho acentuaram esse processo na medida em que os ataques à organização sindical potencializaram a perda de direitos conquistados pelos trabalhadores tanto no campo das relações de produção quanto no campo mais amplo das relações políticas e sociais. A exploração nas relações de trabalho, a abolição dos direitos trabalhistas e sociais, a redução dos encargos empresariais favoreceu as intenções de lucros intensivos ao mesmo tempo em que permitiram a destituição de mínimas condições de vida dos trabalhadores submetidos a lógica do Capital. (ANTUNES, 2018)

As práticas de flexibilização da produção associadas a baixa proteção do trabalho consolidaram a dimensão ideológica que adquiriu o problema do desemprego e da precarização do trabalho. Isso porque, conforme indica Leher (2002), deslocou as exigências de capacitação da força de trabalho para o âmbito da formação profissional, esmaecendo sua caracterização como um problema da crise estrutural do Capital. A conversão do problema do desemprego a um problema particular e não sistêmico significava que "somente os que se dispuserem a abrir a mente para os novos valores (neoliberalismo), fizeram as escolhas educativas corretas (uma educação voltada para o

mercado globalizado) e assimilarem as reformas estruturais com entusiasmo, terão um futuro grandioso” (LEHER, 2002, p. 197).

Pode-se considerar que a gestão por metas foi o principal recurso definido pelo Capital para atender suas expectativas de produtividade, estabelecendo o contexto de intensificação da exploração da classe trabalhadora. Segundo Antunes (2018), a gestão por metas viabilizou-se como mecanismo disciplinador do trabalho, incentivou o controle por equipes de trabalho, reduziu o tempo de descanso, acirrou a competição e aprofundou as experiências de acordos coletivos firmados com as empresas.

Em que pese à intensidade das exigências de desempenho e produtividade nas grandes organizações empresariais transnacionais, as consequências do processo de trabalho adquiriram um sentido mais precarizado com a terceirização se alastrando entre médias e pequenas empresas. Condicionadas pela lógica destrutiva do capital financeiro, a terceirização consolidada nas cadeias produtivas fortaleceu formas de trabalho vilipendiadas, pretéritas e heterogêneas que atingiam as mulheres, aos negros, aos imigrantes (ANTUNES, 2018).

A informalidade, a subcontratação, o voluntariado expressam formas de trabalho escravo, semiescravo, precarizado que fragmentam, estigmatizam e estratificam a classe trabalhadora pela condição sexual, geracional, de raça/etnia. É importante reconhecer que as situações como rotatividade no emprego, baixos salários, exposição a acidentes e a enfermidades envolvem com significativa frequência a mulheres, a juventude, aos idosos, aos negros, aos imigrantes. Antunes (2018) considera que o fosso entre terceirizados e não terceirizados se aprofundou com as clivagens entre os terceirizados.

A articulação das manifestações, mobilizações e movimentos sociais em torno de um projeto societário de transformação social e de emancipação humana é fundamental para enfrentar os ataques da reação burguesa no contexto mundial da crise do Capital no século XXI. Entretanto, proceder à construção da unidade de proposições e ações em contraposição a lógica do Capital significa compreender suas estratégias de absorção da classe trabalhadora “no mercado de trabalho para reduzi-las a unidades intercambiáveis de trabalho, privadas de toda identidade específica” (WOOD, 2003, p. 229).

2 As formulações da UNESCO para a educação de jovens e adultos: ratificando o trabalho precário

Frente às mudanças no mundo do trabalho, vale analisar os processos educacionais gerados pelo Capital. Diante das necessidades de aumentar a produtividade, de intensificar a competitividade e de internacionalizar o consumo, o toyotismo propiciou mudanças na perspectiva ideopolítica da educação em escala mundial de modo a adaptar a classe trabalhadora ao atual contexto da sociabilidade capitalista. A utilização dos recursos científicos-tecnológicos-informacionais, a implantação da organização flexível e a “captura” da subjetividade do trabalho implicaram, conforme indica Frigotto (2003), em formulações, orientações e definições dos chamados *homens de negócios* assessorados pelos

organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Organização Internacional do Trabalho, dentre outros).

De acordo com Frigotto (2003), essas formulações, orientações e definições buscavam proporcionar proposições e ações de integração técnica, social e ideológica da classe trabalhadora aos processos de produção. Flexibilidade, competitividade e polivalência tornaram-se referências teórico-políticas de governos em âmbito local, regional e nacional de modo a propagar as formas de sociabilidade de acordo com a ótica do Capital. A valorização do conhecimento técnico-científico ocorria no sentido de adaptar o (a) trabalhador (a) às condições da flexibilização laboral, da otimização do tempo produtivo, da avaliação do desempenho.

Pode-se considerar, com Frigotto (2003), que se atualizavam os fundamentos ideopolíticos da teoria do capital humano, atribuindo centralidade à educação junto às exigências de adaptação do trabalho às inovações, flexibilizações e conversões dos processos científicos e tecnológicos da mundialização da produção. A articulação aos processos científicos e tecnológicos permitia, ao mesmo tempo, a consolidação da educação como mecanismo de redução da pobreza pelo incremento individual de capital humano.

Melo (2003) indica que os países dependentes e associados de maneira subordinada na divisão internacional do trabalho foram pressionados a implantar as proposições educacionais delineadas pelos organismos internacionais. No caso dos países latino-americanos, o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) impuseram a adesão ao conjunto de reformas por parte das políticas econômicas, sociais e educacionais como condicionalidade para obtenção de empréstimos. Essa conduta passou a vigorar como estratégia de superação da crise desde fins dos anos de 1970.

Um marco histórico do empenho dos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), na educação da classe trabalhadora foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. A partir dessa conferência, houve a consolidação da educação voltada para adaptação da formação da classe trabalhadora ao desenvolvimento econômico, social, cultural, impulsionando a tolerância e da cooperação internacional das relações capitalistas (SOLANO, 2019).

Segundo Solano (2019), o relatório “Educação: um tesouro a descobrir” definiu os princípios e valores educacionais implantados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) após a Conferência de Jomtien. Encomendado por este organismo a uma Comissão coordenada por Jacques Delors, este relatório teve como propósito a difusão da perspectiva educacional dos países associados a este organismo no século XXI.

O relatório naturaliza as relações sociais capitalistas, caracterizando a interdependência planetária como um processo delineado pelos avanços científico-tecnológicos e pelo fim da Guerra Fria. Ressalta que aproveitar as potencialidades desse contexto requer abrandar os problemas proporcionados pelas desigualdades sociais. Nesse

sentido, a educação emerge como instrumento de comunicação universal e de valorização da tolerância na identificação dos riscos e na compreensão do mundo e do outro (UNESCO, 1996).

Construir a paz, preservar o meio ambiente, amenizar as consequências das desigualdades constituíram a educação como articuladora do crescimento econômico com desenvolvimento social. Revitalizar a função econômica da educação em favor da minimização das desigualdades significava integrar os países do hemisfério sul e sua diversidade sociocultural nas exigências das inovações tecnológicas, da gestão por produtividade, dos processos hegemônicos do capitalismo. (UNESCO, 1996)

As vinculações entre crescimento econômico e desenvolvimento social impingiam as bases de um saber e de um saber-fazer que considerasse "a iniciativa, o trabalho em equipe, as sinergias realistas, tendo em conta, os recursos locais, o auto-emprego e o espírito empreendedor" (UNESCO, 1996, p. 85). Segundo o relatório, era a generalização da educação básica que permitiria as vinculações necessárias entre crescimento econômico e desenvolvimento social.

Com o foco na aprendizagem, ressaltava-se o aprender a conhecer; o aprender a fazer; o aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; e aprender a ser como os pilares da generalização da educação básica como articuladora do crescimento econômico e desenvolvimento social. Pode-se considerar que a generalização da educação básica com foco na aprendizagem pretendia salientar a pesquisa como recurso de desenvolvimento das capacidades individuais para uma formação profissional adaptada às exigências atuais das inovações científico-tecnológicas. Na adaptação aos processos postos em sua formação profissional, os indivíduos adquiririam condições de resiliência que lhes proporcionariam potencializar habilidades e competências voltadas a tolerância, ao diálogo e a convivência como solução aos problemas, às ameaças e aos riscos. (UNESCO, 1996)

A ênfase na resolução de problemas, ameaças e riscos de caráter pontual permitiu a difusão do conceito de aprendizagem ao longo da vida na generalização da educação básica. Isso porque a formação inicial se configurou a partir do desenvolvimento permanente de capacidades práticas, aproveitando as oportunidades oferecidas pela sociedade. (UNESCO, 1996)

Ao definir a formação pela assimilação individual de competências e habilidades para continuar a aprendizagem ao longo da vida, projetava-se a educação sem vínculo crítico com as contradições estruturais da sociedade capitalista. Isso alterou as finalidades educativas propostas aos sistemas de ensino, que passaram a se constituir em torno da certificação de uma formação cuja base era o reconhecimento empresarial das aptidões dos indivíduos em sua escolarização, bem como no decorrer da vida profissional. (UNESCO, 1996).

A certificação das aprendizagens gerou mudanças na organização dos sistemas, na gestão das escolas e no trabalho docente. Para evitar o insucesso escolar, o nivelamento por baixo e a uniformização dos cursos em detrimento da identificação de talentos, houve

a indicação da viabilização de distintas sequências educativas, de diferentes trajetórias de ensino e da variação dos percursos escolares. (UNESCO, 1996)

Essas mudanças foram incentivadas tendo como estratégia a construção de parcerias privatizantes com as famílias, com o meio econômico, com o mundo associativo. Reforçavam a descentralização administrativa e financeira como meio de racionalizar os recursos, de priorizar processos, de proporcionar resultados em torno da flexibilização curricular, da responsabilização da gestão e da docência, das avaliações em larga escala. (UNESCO, 1996)

Duarte (2008) analisa o que denomina como sociedade do conhecimento e as pedagogias do aprender a aprender como expressões ideológicas capitalistas decorrentes da reestruturação produtiva ou toyotismo. Salienta que seus propósitos apontam para a anulação de concepções educacionais antagônicas ao capitalismo, especialmente as pedagogias socialistas. Em suma, afirma que a perspectiva atual das pedagogias hegemônicas do Capital mobiliza a educação como recurso técnico-político neutro em favor de temáticas como a ética, a cidadania, a ecologia, o consumo, a diferença.

A aparente neutralidade técnico-política da educação rejeita, em sua essência, o debate em torno da democratização e da universalização da apropriação do conhecimento historicamente acumulado e socialmente produzido para as classes trabalhadoras. Isso porque, como indica Duarte (2008), assume posicionamentos valorativos como: 1- as aprendizagens que os indivíduos realizam são mais desejáveis que a transmissão do conhecimento; 2- é mais importante o desenvolvimento de um método científico do que a apropriação de conhecimentos históricos e sociais; 3- os interesses dos estudantes impulsionam e dirigem a atividade educativa; e 4- o principal objetivo da educação consiste em adequar os indivíduos às exigências da sociedade capitalista.

As formulações educacionais dos organismos internacionais em torno da aprendizagem ao longo da vida se consolidaram na Educação de Jovens e Adultos. As referências ideopolíticas do relatório Dellors marcaram as perspectivas de formação e de trabalho com jovens e adultos, especialmente em termos do processo de escolarização.

Realizada em 1997 na cidade de Hamburgo, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) foi um momento significativo dessa influência. Gadotti (2016) e Ventura (2013) consideram que é possível identificar os fundamentos do relatório Dellors presentes na Declaração de Hamburgo, especialmente o conceito de aprendizagem ao longo da vida. Ambos os autores destacam o conceito citado como novo paradigma para a educação de jovens e adultos no capitalismo hodierno.

Ao abordar a aprendizagem continuada ao longo da vida como concepção de mundo dominante na educação de jovens e adultos, Ventura (2013) ressalta sua caracterização como resposta aos desafios econômicos contemporâneos. Nesse sentido, cumpre com a função de amenizadora das desigualdades sociais, aplacando os conflitos, os riscos e ameaças, expressando-se "como um dos principais instrumentos de moderação dos efeitos mais extremos da mundialização e como artefato de hegemonia" (VENTURA, 2013, p. 41).

Ao analisar as formulações da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), Gadotti (2016) observa que os organismos internacionais mantêm a mesma

apropriação oferecida na conferência anterior, restringindo suas finalidades às necessidades da formação profissional. Salientando as mudanças conceituais presentes nas formulações da UNESCO, o autor demonstra que a educação de jovens e adultos se inclinou à adaptação individual dos (as) educandos (as) às exigências de empregabilidade, de flexibilidade e de competitividade econômica.

A aprendizagem ao longo da vida permitiu que as proposições em torno da educação de adultos enfatizassem a formação com base no aperfeiçoamento de qualificações técnicas e profissionais de acordo com as necessidades individuais e sociais. Em suma, a V e a VI CONFINTEAs ressaltavam a aprendizagem ao longo da vida na educação de adultos como aprimoramento e construção da autonomia e do senso de responsabilidade dos indivíduos e da comunidade frente às transformações econômicas, sociais e culturais do capitalismo. (GADOTTI, 2016)

Tanto na V quanto na VI CONFINTEA, as parcerias do Estado com a sociedade civil foram consideradas fundamentais para que a educação de adultos atendesse as expectativas colocadas pela sociedade do conhecimento, garantindo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. A educação de adultos expressava a concertação social em que empresários, sindicatos, organização não governamentais ou comunitárias, grupos indígenas e de mulheres mobilizavam-se na interação e na criação de processos, com monitoramento e avaliação estatal (GADOTTI, 2016).

Pretendia-se fomentar o reconhecimento do pluralismo de valores, o reforço da diversidade sociocultural, a defesa da cidadania inclusiva a partir dessa concertação social. Entretanto, cabe destacar que esse processo consolidava o que Gadotti (2016) caracterizou como uma noção de neutralidade aos problemas das sociedades capitalistas avançadas.

Isso porque fundamentava-se na adaptação dos sujeitos às transformações científico-tecnológicas-informacionais de modo a inserir a educação de adultos em um contexto de subordinação à lógica mercantil. Em outros termos, a aprendizagem ao longo da vida delineada pelo relatório Delors e apropriada pela Declaração de Hamburgo e pelo Marco de Belém possibilitou a conformação da educação de adultos à atualização da Teoria do Capital Humano, atendendo às propostas empresariais de formação profissional na perspectiva da reestruturação produtiva.

A concepção da educação de adultos orientada pela perspectiva da aprendizagem ao longo da vida foi ratificada na V CONFINTEA e reforçada pela VI CONFINTEA realizada em Belém, em 2009. Nesse contexto, Gadotti (2016) destaca que se mantiveram as orientações dos países cêntricos do capitalismo, especialmente da visão eurocêntrica, em favor do crescimento econômico, da competitividade e da empregabilidade.

Como contraposição ao prevalecimento da educação de adultos como um investimento, um “bem privado”, uma mercadoria, Gadotti (2016) salienta a necessidade de apropriação da educação de adultos pela perspectiva da educação popular. Diante do acirramento da crise do capital que intensifica a precarização das condições de vida e de trabalho, significa construir propostas e ações em torno da educação de adultos de ruptura com a dominação, com a exploração e com a opressão vigentes na sociedade.

Conclusão

Ao delinear a aprendizagem ao longo da vida com base nas competências e habilidades requeridas para a inserção de trabalhador na reestruturação produtiva, os organismos internacionais atribuem um sentido instrumental aos processos que envolvem a educação de jovens e adultos. Especialmente as formulações produzidas pela UNESCO, buscam neutralizar as contradições econômicas, políticas, sociais e educacionais que marcam a crise estrutural capitalista, sobretudo a partir de 2007-2008.

Além de tangenciar as condições da precarização da vida e do trabalho na crise capitalista, constitui um arcabouço ideopolítico que nega a centralidade do conhecimento histórico-social produzido nos processos de escolarização de jovens e adultos trabalhadores (as). Sob a orientação das perspectivas da aprendizagem ao longo da vida, a educação de jovens e adultos termina por inserir-se no âmbito da certificação de competências e habilidades voltadas para o mercado de trabalho.

Por meio dessa certificação, estratificam-se os grupos de trabalhadores precarizados e trabalhadoras precarizadas, definindo, como sugere Rummert (2017), a ocupação dos postos de trabalho de acordo com as necessidades empresariais em tempos de reestruturação produtiva. Em outros termos, um ensino precário continua servindo de referência para a preservação dos interesses dominantes.

Em que pese esse predomínio, educadores (as) e educandos (as) expressam os compromissos históricos que a educação de jovens e adultos em torno da superação das desiguais condições de existência, das repressões político-ideológicas, das negações da pluralidade cultural-valorativa. Vale, portanto, reforçar esses compromissos como luta que se fertiliza pela perspectiva da classe trabalhadora em seus interesses, em suas trajetórias e em seus projetos concretos de sociedade.

Referências

ALVES, Geovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Práxis; Bauru: Canal 6, 2007.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

CHESNAIS, François. O capitalismo encontrou limites intransponíveis? **O Comuneiro**, n. 24, 2017. Disponível em: http://www.ocomuneiro.com/nr24_01_FrancoisChesnais.html. Acesso em: 13 abr. 2023.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

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

GADOTTI, Moacir. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. **Centro de Estudos Paulo Freire**, São Paulo, p. 1-10, 2016. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELIV_Gadotti.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

LEHER, Roberto. Movimentos sociais, democracia e educação. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Difel, 1982.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação**: o projeto neoliberal de sociedade e de educação no Brasil e na Venezuela. 244 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/283444>. Acesso em: 20. abr. 2023.

RUMMERT, Sônia. Novos projetos e velhas disputas no cenário da educação da classe trabalhadora brasileira. In: BOMFIM, Maria Inês; RUMMERT, Sônia. **Educação de Jovens e Adultos da classe trabalhadora brasileira**: “novos” projetos e antigas disputas. Curitiba, PR: CRV, 2017.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOLANO, Cleonice Halfeld. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica no contexto da mundialização capitalista**: implicações para o trabalho docente. 247 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10137>. Acesso em: 20 abr. 2023.

UNESCO. **Conferência sobre educação de adultos. Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO/MEC, 2010.

UNESCO. **Conferência internacional sobre educação de adultos. Declaração de Hamburgo: uma agenda para o futuro**. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez. UNESCO/MEC, 1996.

UNESCO. **Conferência mundial sobre educação para todos. Declaração de Jomtien**. Tailândia: UNESCO, 1990.

VENTURA, Jaqueline. Educação ao longo da vida e organismos internacionais: apontamentos para problematizar a função qualificadora da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 29-44, 2013. Disponível em:

www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/242. Acesso em: 13 abr. 2023.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

Como citar este documento:

RODRIGUES, Rubens L. UNESCO e Educação de Jovens e Adultos frente a crise capitalista. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e13914, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.13914>.