

A ORDEM DO DISCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NOS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS

THE ORDER OF SPEECH OF PUBLIC POLICIES FOR YOUTH, ADULT, AND ELDERLY EDUCATION IN INTERNATIONAL AND NATIONAL DOCUMENTS

EL ORDEN DEL DISCURSO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES, ADULTOS Y ANCIANOS EN LOS DOCUMENTOS INTERNACIONALES Y NACIONALES

Ricardo Santos de Almeida¹
Maria Aparecida Vieira de Melo²

Resumo

A ordem discursiva das políticas públicas está presente na enunciação jurídica em prol de uma educação ao longo da vida para jovens, adultos e idosos no Brasil. Sendo assim, a reflexão realizada parte de um procedimento analítico-argumentativo, tendo por base metodológica a análise arqueológica do discurso de Foucault (2012), a qual busca descrever as regularidades discursivas presentes nos documentos legais a nível internacional e nacional, a fim de consolidar a educação de adultos como direito público subjetivo ao longo da vida. O presente artigo tem por objetivo descrever as influências dos organismos internacionais na formulação de políticas educacionais voltadas para o combate às desigualdades sociais, a erradicação do analfabetismo, assim como para contribuir com o desenvolvimento sustentável dos países em desenvolvimento. Para a consolidação de tais interesses, a educação é fundamental, por isso, com acesso e permanência, jovens, adultos e idosos poderão contribuir com a transformação que se deseja.

Palavras-chave: políticas educacionais; EJAI; Direito.

Abstract

The discursive order of public policies is present in the legal enunciation for lifelong education for young people,

¹ Doctor en Educación pela UI (2022). Doutorando em Geografia na UFSM. Mestrado: Geografia pela UFS (2016). Especializações: Práticas Assertivas da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos — com Ênfase em Didática pelo IFRN (2020), Geografia Humana e Econômica pela UNINTER (2019), Administração Pública pela UCAM (2016); Geografia e Meio Ambiente pela UCAM (2014); Educação do Campo pela UCAM (2013); Formação para a Docência do Ensino Superior (2011). Graduações: Pedagogia pela UNINTER (2018), Geografia Licenciatura pela UFAL (2014), Gestão de Pequenas e Médias Empresas pela FAA (2009). Desenvolve pesquisas relacionadas às temáticas: agronegócio, território e territorialidades, processos de ensino-aprendizagem em Geografia e Educação do/no campo. Docente da rede pública de Porto Calvo/AL e atua no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas/Universidade Aberta do Brasil. Pesquisador do: Núcleo de Estudos Agrários e Dinâmicas Territoriais (NUAGRÁRIO/UFAL) desde 2009; Grupo de Estudos e Pesquisa em Análise Regional (GEPAR/UFAL); Geoprocessamento e a Cartografia no Ensino de Geografia (GCEG/UFAL) desde 2016; Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens, Adultos e Idosos e Camponeses (NUPEEJAIC/UNEAL) desde 2020; do Grupo de Pesquisa em Educação e Território (UFSM) e Grupo de Pesquisas: Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GPEPEPF/UFRRN) desde 2021. É também associado ao Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas (CPFreire). E-mail: ricardosantosal@gmail.com

² Doutora em Educação pela UFPB (2020). Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela UFRPE/FUNDAJ (2015). Pedagoga pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2010). Especialista em: Psicopedagogia (2012); Gestão Pedagógica (2013); Educação em direitos humanos (2014), Educação do campo (2015), História e cultura dos povos indígenas (2015), Tecnologias e artes (2019). Líder do Grupo de Pesquisas: Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GPEPEPF/UFRRN), Pesquisadora do Núcleo de Estudos Agrários e Dinâmicas Territoriais da Universidade Federal de Alagoas (NUAGRÁRIO/UFAL), Pesquisadora do Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE/UFRRN), e do Grupo de Estudo e Pesquisas Discursivos e Imagem Visual em Educação (GEPDIVE/UFPB). Interesses em: Educação do campo, educação popular, movimentos sociais, processos educativos, interdisciplinaridade. Formação de professores. Gestão pedagógica e Políticas educacionais. Livros didáticos. EJA. Transdisciplinaridade. Estágio supervisionado. EAD. Análise Arqueológica do Discurso (AAD). Pedagogia Social.

adults, and the elderly in Brazil. Thus, the reflection carried out is part of an analytical-argumentative procedure, based on the archaeological analysis of the discourse of Foucault (2012), which seeks to describe the discursive regularities present in legal documents at the international and national level, to consolidate adult education as a subjective public right throughout life. The purpose of this article is to describe the influence of international organizations in the formulation of educational policies aimed at combating social inequalities and eradicating illiteracy, as well as seeking to contribute to the sustainable development of developing countries. For the consolidation of these interests, education is fundamental, thus, with, access and permanence, young people, adults, and the elderly can contribute to the transformation that is desired.

Keywords: educational policies; EJAI; Law.

Resumen

El orden discursivo de las políticas públicas está presente en el enunciado legal en favor de una educación permanente de jóvenes, adultos y ancianos en Brasil. Así, la reflexión realizada se enmarca en un procedimiento analítico-argumentativo, a partir del análisis arqueológico del discurso de Foucault (2012), que busca describir regularidades discursivas presentes en documentos jurídicos a nivel internacional y nacional, con el fin de consolidar la educación de adultos como un derecho público subjetivo a lo largo de la vida. El propósito de este artículo es describir la influencia de los organismos internacionales en la formulación de políticas educativas dirigidas a combatir desigualdades sociales y erradicar el analfabetismo, así como contribuir para el desarrollo sostenible de los países en desarrollo. En la consolidación de ese interés, la educación es fundamental, para que, con acceso y permanencia, jóvenes, adultos y adultos mayores puedan contribuir para el cambio que se desea.

Palabras-clave: políticas educativas; EJAI; Derecho.

1 Introdução

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) no Brasil não é recente, mas nem por isso é um modelo a ser seguido, pois ainda hoje há um alto índice de analfabetos no país. Não é nosso interesse refletir sobre dados estatísticos relativos à EJAI, mas sim explicitar que as regularidades enunciativas dos documentos internacionais e nacionais não se materializaram ainda na prática.

A desigualdade social, o analfabetismo e a vulnerabilidade social que os sujeitos da EJAI enfrentam para viver socialmente é um paradoxo epistêmico, pois os documentos dos quais iremos nos ocupar preconizam a necessidade de erradicar a pobreza no mundo por meio da educação.

O desenvolvimento metodológico deste estudo é um procedimento analítico-argumentativo, considerando a análise arqueológica do discurso de Foucault (2012), a qual possibilita escavar nos documentos internacionais, a saber: *Relatório para a Unesco...*, de Jacques Delors; *Declaração de Dakar*; *Declaração de Hamburgo CONFINTEA V*; e *Repensando a Educação*. Nestes documentos analisaremos as práticas discursivas referentes aos conceitos de educação e da EJAI, bem como os seus objetivos.

Já nos documentos brasileiros, interessa-nos saber — na Constituição Federal de 1988; na LDB 9394/96; no parecer 11/2000 e nas DCN da EJA³/2013 —, questões inerentes aos

³Nos documentos institucionais a nomenclatura da Educação de Jovens e Adultos é EJA. Observando-se que a modalidade Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 11, n. 37, p. 137-154, 2022

conceitos da EJAI e seus objetivos. Nesta perspectiva, pretendem-se investigar as influências internacionais no *modus operandi* da EJAI no Brasil, sobretudo para identificar a real intenção da escolarização dos sujeitos de direito da EJAI por meio de suas políticas educacionais no contexto contemporâneo.

Objetiva-se com esta reflexão: analisar os documentos internacionais e os documentos brasileiros que se ocupam da EJAI; descrever as práticas discursivas regulares nestes documentos sobre a EJAI e, por fim, explicitar as influências dos organismos internacionais na formulação das políticas educacionais voltadas para EJAI no Brasil. Para tal, faz-se necessária a Análise Arqueológica do Discurso (AAD) como um componente enunciativo, que nos faz lembrar o domínio científico da Arqueologia, como ciência, que se ocupa do estudo de vestígios materiais passados e presentes (ALCÂNTARA; CARLOS, 2013). Dito de outra maneira, o discurso terá realmente por tarefa dizer o que é, mas não será nada mais do que o que ele diz (FOUCAULT, 1998).

É possível enunciar que a EJAI é reflexo do comprometimento dos chefes da nação e dos chefes-membros em erradicar o analfabetismo, promover o desenvolvimento sustentável e, sobretudo, a qualificação para o mercado de trabalho, isso a nível internacional; já nacionalmente, no Brasil há dominação do *Sistema S*⁴ de qualificação profissionalizante e a elevação da escolaridade. A EJAI no Brasil possui uma função tricotômica, a saber: reparadora, equalizadora e qualificadora (BRASIL, 2000).

Em nível nacional a realidade da EJAI ainda não se destaca como anseiam os militantes que lutam por ela e para ela, pois ainda não há uma política de financiamento que de fato possibilite a EJAI cumprir com êxito a sua função tricotômica, deixando nítida uma necessidade a ser superada, pois as políticas educacionais de financiamento, inclusive, não possibilitam um plano de educação exitoso a favor dos jovens, adultos e idosos que têm o direito à educação ao longo da vida.

2 Discurso internacional: qual é a ordem do enunciado?

A educação é primordial para promover o desenvolvimento do ser humano, logo, é extremamente necessária para os sujeitos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). É curioso perceber como documentos internacionais defendem a educação enquanto complexo social e a forma como a EJAI é tratada. O documento *Relatório para a Unesco...*, de Delors

incorpora a faixa etária dos idosos que também acessa a educação, acrescentamos a mesma a letra I, e por consequência a sigla na narrativa textual da Educação de Jovens, Adultos e Idosos é EJAI.

⁴ Senac, Sesi, Senai, Sesc, entre outros.

(2010), indica que “a educação surge como um trunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (DELORS, 2010, p. 6). A condição indispensável para atingir esses ideais é oportunizar o acesso de todos à educação.

O documento produzido em Dakar (2001), através do Fórum Mundial de Educação, mencionou o compromisso de alcançar os objetivos de *Todos pela Educação* (TPE). Assim, neste documento fica expresso o conceito de educação como

um direito fundamental e constitui a chave para o desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles, e, portanto, meio indispensável para alcançar participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização (UNESCO, 2001, p. 9).

Tal premissa torna-se importante por uma expansão conceitual no que concerne à educação, instituída como a chave para o desenvolvimento sustentável. É interessante ressaltar que este desenvolvimento sustentável está atrelado a uma relação tricotômica: qualificação profissional, escolarização e tecnologia.

A Declaração de Hamburgo, Todos Pela Educação e a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA) ocorreram com o objetivo de “reafirmar que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável” (UNESCO, 1998, p. 45). Sendo assim, a V CONFITEA enuncia “A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro” (UNESCO, 1998, p. 45). Esse momento foi um divisor de águas no que concerne à modalidade da educação de jovens e adultos, pois a V CONFITEA foi extremamente importante para se pensar as especificidades da EJAI, como um grande referencial para esta modalidade educacional.

A V CONFITEA preconiza que a educação é muito mais que um direito, pois a educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou não, em que pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (UNESCO, 1998, p. 49).

Compreende-se, portanto, que a aprendizagem é multifacetada e ocorre em vários lugares e não somente na escola; ao mesmo tempo, necessita da escola para legitimar o conhecimento apreendido pela vida, tal como está enunciado: “a aprendizagem de adultos inclui a educação formal e continuada, a aprendizagem não formal e o espectro da

aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade de aprendizagem multicultural em que abordagens teóricas e práticas são reconhecidas” (UNESCO, 1998, p. 55). Ainda sobre a aprendizagem dos adultos, enuncia-se no documento em análise que

a aprendizagem de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as em condição indispensável para se enfrentar problemas complexos e inter-relacionados de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos (UNESCO, 1998, p. 5).

Dito de outro modo, a aprendizagem é a âncora do desenvolvimento humano; é crucial para o enfrentamento de situações adversas local e globalmente, frente às complexas transformações que ocorrem mundialmente.

Nesta perspectiva, optou-se por um novo conceito sobre a EJAI, que considerasse a complexidade da aprendizagem necessária para essa modalidade. A “Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial coletiva ou individualmente” (UNESCO, 1998, p. 60). Ou seja, a aprendizagem deve ocorrer tanto coletiva quanto individualmente. Mas, o fato é que a educação dar-se-á por meio da interação, troca, socialização e diálogo. Sobre o tema, é preciso escandir três questões; a primeira é o conceito de ‘educação básica’, entendida aqui como elementar — por isso, o ensino fundamental é obrigatório. A segunda enuncia ‘independentemente da idade’ — assim, inclui os idosos, nas entrelinhas, mas não explicitamente. Por fim, a terceira questão concerne ao enunciado ‘potencial coletivo ou individualmente’, que responsabiliza os sujeitos por sua aprendizagem, negando o dever do Estado e da família, mas creditando ao indivíduo o aprender em função de suas necessidades, uma vez que fica excluído do mercado de trabalho caso não tenha aprendizagem suficiente para desenvolver determinadas atividades laborais que requerem um mínimo de escolarização.

Sendo assim, firmou-se o compromisso de aceitar a educação básica como promotora da erradicação da desigualdade social. Tal conceito não é precisamente verdadeiro, pois é essencialmente necessário que se tenha criatividade e flexibilidade no processo escolar, haja vista que as demandas, em particular, de formação, perpassam por outras necessidades. Não são mais e tão somente a apropriação da leitura, escrita e números, mas competências e habilidades inerentes ao processo tecnológico as requeridas na contemporaneidade.

Em *Repensar a Educação*, documento elaborado em 2016 pela UNESCO, evidencia-se a dimensão da educação em uma visão mais integralizada e, ao mesmo tempo, apresenta-se uma crítica aos acordos firmados internacionalmente, haja vista que um deles, em particular,

ainda não foi cumprido: “satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos” (UNESCO, 2016, p. 46). Salienta-se que a educação básica em sua dimensão conceitual ainda não transcendeu das palavras para os atos, comprometendo assim a meta do Plano Nacional de Educação 2014/2024 — a universalização da educação.

Há uma desigualdade de gênero considerável em relação aos direitos sociais, entre eles, a educação. *Repensar a Educação* apresenta as disparidades existentes entre homens e mulheres, que não estão nas mesmas condições de acesso, pois “apesar dos significativos progressos feitos, a maioria das crianças fora da escola são meninas, enquanto dois terços dos jovens e adultos com baixos níveis de alfabetização no mundo são mulheres” (UNESCO, 2016, p. 48). Essa realidade afeta a qualidade social tanto almejada, mantendo o *status quo*, a desigualdade social e a vulnerabilidade de milhões de crianças, jovens e mulheres adultas e idosas.

Segundo Paiva, Machado e Ireland (2005, p. 13), os documentos internacionais representam:

O esforço de uma ação orquestrada com os vários países signatários, em busca da educação como direito ao longo da vida. Para isto, a Declaração de Hamburgo continua sendo o eixo fundamental que antecede e norteia os demais documentos, apontando na sequência a agenda de compromissos que não podem ser encarados como acordos burocráticos ou mais uma lista de boas intenções. Ao contrário, o que se revela na estratégia de continuidade da V CONFINTEA, é uma proposta de acompanhamento e busca de efetividade nas ações assumidas pelos governos.

Atenta-se ao fato de os autores considerarem a trilogia enunciativa a favor dos acordos firmados nos documentos internacionais — Declaração de Hamburgo, agenda de compromissos e a V CONFINTEA —, apenas como ‘uma lista de boas intenções’, com ressalvas à V CONFINTEA que busca a efetividade das ações assumidas pelos governos.

A impressão que se tem é que os documentos internacionais, embora importantes, parece que não têm força de lei. São compromissos firmados e assinados, mas não passam de palavras impregnadas no papel. Lastimavelmente, o que está enunciado não se concretiza, sobretudo porque não há políticas educacionais efetivas para a EJAI. Outro fator importante é que nem sempre são os municípios e estados que assumem a EJAI; fica mais a cargo de organizações governamentais e não governamentais, bem como do Sistema S que tem um interesse formidável nesse programa, tornando assim a ação do governo mínima na sua oferta, sobretudo no que concerne à política de financiamento.

Os documentos analisados internacionalmente sinalizam avanços na discussão a favor da EJA, mas não da EJAI, preconizando interesses em torno da educação como chave

propulsora para a economia e o desenvolvimento sustentável. O intrigante é que os documentos supracitados carregam em si a culpabilização dos pobres por sua pobreza e apresentam a educação como redentora da humanidade, mas como um interesse individual, que só é acessado quando o mercado de trabalho obriga, pois o indivíduo não usufrui da educação por ter que sobreviver; daí, o trabalho é o gigante que o aprisiona tecnicamente falando.

3 Discurso nacional sobre a EJAI: qual é a prática discursiva?

A questão a ser analisada aqui não é o processo histórico da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) que ocorreu no Brasil da década de 1950 até os dias de hoje. É sabido que o conhecimento historicamente acumulado sobre a consolidação da EJAI é crucial, assim como as influências internacionais, em uma dimensão tricotômica: educação profissional, desenvolvimento sustentável e tecnologia. Muitos campos requerem mão de obra minimamente qualificada, portanto, tenta-se lograr êxito na alfabetização de jovens, adultos e idosos para que estes possam produzir e dar mais lucro às empresas e aos seus donos.

De forma sutil, sinalizam-se os principais acontecimentos que ocorreram aqui no Brasil, sobretudo na década de 1960, no período da ditadura militar, que eliminou a possibilidade de consolidação da EJAI. Os principais acontecimentos, experiências e fatos foram:

Quadro 1: EJAI no Percurso Brasileiro

ANO	SITUAÇÃO
1930	Sistema elementar de educação no Brasil
1945	Era Vargas – efervescência política de redemocratização
1947	Campanha de Educação de Adultos
1950	Críticas à Campanha de Educação de Adultos
1952	Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)
1958	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)
1961	Movimento de Educação de Base (MEB)
1962	Movimento de Cultura Popular do Recife/Paulo Freire (MCP)
1963	“De pé no chão também se aprende a ler” - Natal
1964	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Programa Nacional de Alfabetização do MEC ✓ Golpe Militar ✓ Estagnação das campanhas e movimentos educacionais sob alegação oficial de que eram de cunho “ideológico” ✓ Plano Nacional de Alfabetização
1967	Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização).
1985	Fundação Educar

Fonte: Santana e Melo (2018).

Tivemos um momento histórico durante a ditadura militar, que fez com que as campanhas e o movimento de EJAI sucumbissem. O educador Paulo Freire foi exilado, ocasionando paralização das campanhas e dos movimentos de alfabetização de jovens e adultos. Não foi possível continuar com os projetos e programas de alfabetização, pois eram tidos como um movimento subversivo, uma ameaça à ordem vigente.

Já no que concerne ao discurso jurídico acerca da educação e, em particular, da modalidade de educação de jovens e adultos e idosos (EJAI), está enunciado na Constituição Federal de 1988 que a educação é um direito social. Assim sendo, em seu art. 205, enuncia que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Existe uma regularidade neste discurso jurídico, que também se encontra na LDB 9394/96, em seu art. 2 (BRASIL, 1996). Há uma finalidade triádica em torno da educação, a saber: pleno desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O fato é que, de acordo com o *modus operandi*, a finalidade de maior ênfase no processo da aprendizagem é infelizmente a qualificação para o trabalho. Isso porque é a educação que possibilitará fazer mais com menos; o desenvolvimento sustentável promove alternativas, as tecnologias democratizam o seu acesso, tudo isso para que o desenvolvimento da pessoa seja o aperfeiçoamento de sua mão de obra, mais qualificada, para produzir mais com pouco.

Mas, para tal, fazem-se necessários alguns princípios apontados tanto pela CF/88 quanto pela LDB 9394/96, a saber:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - Garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, art. 206; 1996, art. 3).

Todos estes princípios são extremamente necessários no que concerne à aprendizagem dos jovens, adultos e idosos, pois a operacionalização pedagógica para a EJAI deve fazer jus a todos eles, sobretudo, porque se trata de sujeitos de direitos que merecem uma educação de qualidade — nada de ação intervencionista minimalista, que promova só o ler, o contar e o

escrever. É preciso que a educação promova a inserção social, que os sujeitos da EJAI se tornem protagonistas de suas próprias histórias. Sabe-se que querer é um grande passo para se poder. Portanto, os princípios educativos devem ser evidenciados metodologicamente em práticas sociais voltadas para a aprendizagem dos sujeitos de direito, do coletivo da EJAI.

Precisamente no art. 208 da CF, indica-se que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Também se faz presente no art. 4º da LDB 9394/96 essa garantia.

Mas de quem é a obrigação de ofertar a EJAI? No discurso jurídico está enunciado, no art. 211 da Constituição, que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração os seus sistemas de ensino. Assim sendo, o § 5º desse artigo determina que a educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. Ou seja, a EJAI é uma modalidade educacional da educação básica, logo a responsabilidade é de todos — União, estados, Distrito Federal, municípios —, mas não somente, pois instituições privadas também a ofertam, ainda que seja obrigatória a EJAI no ensino regular.

O grande problema a ser resolvido ainda é o financiamento da EJAI, pois este nunca esteve claro nos documentos legais. Ou seja, mesmo sabendo que a EJAI deve ser ofertada e assumida na educação básica, o Fundo Nacional de Manutenção do Magistério e da Educação Básica (FUNDEB/2007) não atende as suas demandas orçamentárias, tal como se encontra preconizado na Constituição Federal, em seu art. 212:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988).

Isso é importante, pois até supera o que está enunciado no documento internacional *Agenda 2030*, na *Declaração de Incheon* — alocar pelo menos de 4% a 6% do produto interno bruto (PIB) para a educação e/ou alocar pelo menos de 15% a 20% do gasto público para a educação (UNESCO, 2016b). Significa entender que financeiramente o Brasil está em um nível estável de financiamento para a EJAI. Mas, de onde vêm estes recursos? Como são administrados? Ficam sob a responsabilidade de quem? São enunciações provocativas das quais não teremos como dar conta neste momento; ficarão como demanda futura de investigação — através do procedimento analítico argumentativo — sobre as políticas educacionais de financiamento da EJAI na contemporaneidade.

Ainda na CF/88, sobre a educação e, em particular, a EJAI, no art. 214, a lei estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação, em regime de colaboração. O plano deve definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação e assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - Erradicação do analfabetismo, (desejo expresso nas Declarações: DAKAR (2000) e INCHEON (2016); II - Universalização do atendimento escolar; III - Melhoria da qualidade do ensino; IV - Formação para o trabalho; V - Promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988, art. 214).

A CF/88 deixa declaradas as metas que devem ser alcançadas no decorrer de dez anos, mas o fato é que o exposto em 1988 sobre o PNE, só veio a ocorrer em 2001, com o primeiro PNE de Lei n. 010172/2001, o qual vigorou até 2011, mas que não atingiu suas respectivas metas, estratégias e objetivos. Foi estendido o seu prazo por mais dez anos e, em 2014, foi sancionada a Lei Nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), com vigência até 2024. Saviani costuma dizer que o grande problema da educação são as descontinuidades das políticas educacionais; então, o Brasil estará sempre em situação de vulnerabilidade ante a necessidade de cumprir efetivamente as políticas educacionais em geral e, em particular, as da EJAI, preconizadas no contexto do PNE, o qual ainda não logrou êxito.

Em se tratando do desenvolvimento sustentável, a CF/88, no capítulo VI do Meio Ambiente, em seu art. 225, enuncia que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988). Isso também está enunciado em documentos internacionais — na Declaração de Jomtien/1990 e a Declaração de Dakar/2015.

No capítulo VII - Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso, o art. 227, enuncia que

é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, [...] (BRASIL, 1988, n.p.).

Embora o capítulo seja sobre o idoso, este não está evidenciado na CF/88. Já o art. 230 indica que “a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas,

assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida” (BRASIL, 1988). Em seu § 1º, diz “Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares” (BRASIL, 1988). Compreende-se que a CF/88 fala sobre o idoso, mas não em relação à educação e à especificidade da educação a que pode fazer jus. Defende-se o compromisso com a aprendizagem ao longo da vida, mas que aprendizagem? Qual a finalidade dessa aprendizagem? Servirão a quem as aprendizagens dos idosos? Que metodologias pedagógicas devem ser criadas para atender as demandas de aprendizagem dos idosos? A CF/88 não demonstra tal preocupação, mesmo estando esta sinalizada na V CONFINTEA.

Em relação à LDB 9394/96, ela trata especificamente sobre a totalidade da educação, tal como se encontra preconizado no discurso jurídico:

Art. 1. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 2. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

Os processos formativos acontecem em um campo complexo: na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Assim, não se tem como definir singularmente, pois a educação aborda um horizonte de sentido holístico, que vislumbra a educação básica em sua totalidade social.

A LDB 9394/96, no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, em seu art. 2º, trata a educação como dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, assim como está definida na CF/88. Compreende-se que há uma regularidade no discurso jurídico da educação. É importante ressaltar os princípios educativos preconizados na LDB, os quais estão declarados no art. 3º, mais especialmente o VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1996). Em sendo assim, se garante a gratuidade da educação.

Há preocupação legítima sobre o direito à educação, especificamente no Título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar. O art. 4 determina que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Esses direitos são defendidos também pela CF/88, em seu art. 208.

O art. 5 da LDB/86 trata o acesso à educação básica obrigatória como “direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo” (BRASIL, 1996). Assim, qualquer cidadão pode reclamar o acesso à educação; é possível ainda recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica (BRASIL, 1996, art. 5, § 1, I). De acordo com o § 2, do mesmo artigo, “em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais” (BRASIL, 1996). Juridicamente falando, a educação está no “corpus perfeito”; o maior problema é que nem tudo o que está dito nos documentos até aqui analisados é efetivado no cotidiano dos sujeitos de direitos. Existem muitas pessoas fora da escola por condições que transcendem a logística, a estrutura, o trabalho, por esta não ser um ambiente acolhedor e vislumbrar tão somente a reprodução do *status quo* da desigualdade social histórica. Isso, lamentavelmente, impede usufruir de uma educação de qualidade social.

Continuando a análise da LDB 9394/96, adentraremos no Título V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino. No Capítulo I – Da Composição dos Níveis Escolares, art. 21, especifica-se que a educação escolar se compõe de: “I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior” (BRASIL, 1996). Assim sendo, temos apenas dois níveis de educação, a básica e a superior. É importante salientar que o nível de educação básica se desdobra em modalidades educacionais; a que nos interessa continuar explorando é a EJAI.

No capítulo II – Da Educação Básica, Seção I – Das Disposições Gerais, declara-se, no ponto VII do art. 24, que “cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis” (BRASIL, 1996). Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4. Já na Seção IV – Do Ensino Médio,

especificamente na Seção IV - A – Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o seu art. 36a afirma que “sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 2008). Revela a preocupação e o interesse em formar para o trabalho.

A modalidade educacional EJAI, na LDB 9394/96, está especificada na Seção V – Da Educação de Jovens e Adultos, precisamente no art. 37. A educação de jovens, adultos e idosos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. O § 1 do art. 37 indica que

os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Os estudos na idade regular cursam-se dos 4 aos 17 anos, período da educação básica. Para tanto, está enunciado no § 2 que “o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si” (BRASIL, 1996). A EJAI deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. Também se vislumbra uma formação para o trabalho. Tal realidade fortalece a ideia de que o Brasil está ancorado em “pernas de pau”, pois a produtividade é grande por causa do fomento da educação com ênfase neste propósito; a pedagogia das competências tem prevalecido na escolarização, comprometendo as outras finalidades da educação: o pleno desenvolvimento humano e o exercício da cidadania.

De tal modo, aos poucos o discurso jurídico vai desvelando o interesse da qualificação profissional. A educação básica defendida nos documentos internacionais e nacionais está a favor da qualificação básica para que as pessoas possam operar com o mínimo de conhecimento.

Dando prosseguimento à análise documental do discurso jurídico sobre a EJAI, nacionalmente falando, dar-se-á ênfase ao Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB 02/2011, cujo relator foi Jamil Cury. O Parecer se ocupa das diretrizes da EJAI, seus fundamentos e funções. Mas, antes, sinaliza algumas considerações sobre a finalidade do Parecer. O documento se dirige aos sistemas de ensino e estabelecimentos que venham a se ocupar da educação de jovens, adultos e idosos sob a forma de cursos presenciais e semipresenciais e que tenham como objetivo o fornecimento de certificados de conclusão de etapas da educação básica (BRASIL, 2011). Por conseguinte, o documento norteia os sistemas de ensino a deliberarem sobre a educação que vislumbram,

inclusive para a EJAI, tendo como objetivo o fornecimento de certificados.

A educação é um “direito público subjetivo,” compreendido como “aquele pelo qual o titular de um direito (de qualquer faixa etária que não tenha tido acesso à escolaridade obrigatória) pode exigir imediatamente o cumprimento de um dever e de uma obrigação” (BRASIL, 2011, p. 22). Esse direito pode ser acionado por qualquer cidadão, associações, entidades de classe, ao Ministério Público, assim como é preconizado nos documentos do Parecer CEB 11/2000 e no art. 5º da LDB/96.

A educação tida como um direito público e subjetivo é uma ampliação da educação básica visível. Os sujeitos de direito, por não reconhecer tal premissa, não têm como usufruir dela. O fator trabalho é princípio no discurso jurídico sobre a educação, mas é bem verdade que, enquanto prática social, acaba se tornando excludente ao direito à educação por não haver uma flexibilização no calendário escolar e na estrutura da organização da escola. Necessita-se de um tempo formativo que concilie estudo e trabalho, para que este não seja negador do direito à educação. Hoje ele é um fator preponderante como obstáculo ao estudo, pois é preciso escolher entre estudar ou trabalhar; como é preciso sobreviver, as pessoas escolhem o trabalho. Nesse sentido, a Educação a Distância corrobora com a conciliação de trabalho e estudo, promovendo o acesso à educação, ainda que de forma tensa.

Educação como direito de todos, através da universalização da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, é preconizado pelo PNE 2014-2024, o qual tem como meta primeira a universalização da educação. Em sendo assim,

A universalização completa do ensino fundamental [...] com a progressiva universalização do ensino médio [...]. Neste sentido, a EJA é um momento de reflexão sobre o conceito de educação básica que preside a organização da educação nacional em suas etapas. A efetivação deste “direito de todos” existirá se, e somente se houver escolas em número bastante para acolher todos os cidadãos brasileiros e se desta acessibilidade ninguém for excluído (BRASIL, 2011, p. 66).

Este enunciado também pode ser constatado na CF/88 — precisamente no art. 208 —, e na LDB 9.394/96, em seu art. 4. É importante salientar que a universalização da educação é o mesmo que pleitear a educação permanente, a qual enuncia a finalidade de:

Promover a autonomia dos jovens e adultos de modo que eles sejam sujeitos do aprender a aprender em níveis crescentes de apropriação do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver. [...] a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando. [...] propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida. [...] a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (BRASIL, 2001, p. 35, 66, 11).

É importante mencionar que tais premissas se encontram preconizadas no *Relatório para a Unesco...*, de Jacques Delors (1996), o qual prima pelos pilares da educação: aprender a ser, aprender a saber, aprender a fazer e aprender a conviver. Nesta perspectiva, é interessante compreender que a modalidade EJAI tem por funções reparar os danos historicamente sofridos pelos sujeitos de direitos. São elas: função reparadora, equalizadora, qualificadora, tal como está enunciado no Parecer 11/2000. A EJAI tem função reparadora ao reconhecer a igualdade humana de direitos e o acesso aos direitos civis, pela restauração de um direito negado; é equalizadora ao objetivar igualdade de oportunidades de acesso e permanência na escola, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho; é qualificadora ao viabilizar a atualização permanente de conhecimentos e aprendizagens contínuas (BRASIL, 2000).

Sob o prisma dessas funções, a EJAI destaca-se como uma solução viável para promoção do combate à desigualdade social. Tal como enuncia Cury (BRASIL, 2000, p. 11), no parecer do qual foi relator:

Este tempo se configura como um desafio a ser preenchido não só por iniciativas individuais, mas também por programas de políticas públicas. Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho.

Assim, fica claro que a EJAI tem por finalidade preponderante a qualificação para o mundo do trabalho, haja vista que é preciso se formar para adquirir competências e habilidades para produzir mais com menos. Nesta lógica, a EJAI passa a ser concebida como:

Uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria (BRASIL, 2000, p. 26).

Neste sentido, a EJAI ainda parte de uma referência normativa; essa definição de um perfil próprio para a modalidade vai ficando ainda mais evidente quando a Resolução CNE/CEB nº 01/2000 explicita, em seu art. 5º, o seguinte:

Parágrafo único: Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I

– Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II – Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III – Quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000b).

As diretrizes curriculares nacionais da EJAI têm uma especificidade a ser respeitada, pois é preciso considerar que os jovens, adultos e idosos têm uma dinâmica e uma necessidade de educação diferenciada. Não se trata da educação básica do sistema de ensino regular, pois as demandas transcendem a alfabetização, a apropriação da leitura e escrita, assim como a aquisição das operações aditivas. Logo, os documentos normativos a nível nacional ampliam sua visão acerca do direito público subjetivo da educação dos jovens e adultos.

4 Considerações finais

O presente artigo possibilitou uma análise da prática discursiva regular existente nos documentos internacionais e nacionais sobre a EJAI. É fato que, no Brasil, após a CONFINTEA V, a EJAI passou a ser considerada com mais nitidez e a política educacional a favor da EJAI vem sendo fortalecida nos fóruns, assim como em outros movimentos que têm mobilizado o mundo todo.

Os objetivos que subsidiaram esta reflexão se alcançaram, pois foi possível descrever as regularidades discursivas presentes nos documentos legais a nível internacional e nacional, a fim de consolidar a educação de adultos como direito público subjetivo ao longo da vida. Também se compreende que há influência dos organismos internacionais na formulação das políticas educacionais voltadas ao combate às desigualdades sociais e para a erradicação do analfabetismo. Nesse processo, a educação é fundamental. Ficou claro que o desenvolvimento sustentável dos países em desenvolvimento só é possível mediante uma educação ao alcance de todos, por toda a vida, como é preconizado tanto nos documentos internacionais quanto nos nacionais a favor da educação de jovens e adultos. Destaca-se que a V CONFINTEA foi um divisor de águas nos discursos a favor da EJAI ao longo da vida. Desta feita, as políticas contemporâneas para a EJAI teceram-se com ética e compromisso público à luz dos documentos analisados.

Por conseguinte, esta é uma discussão que não acaba por aqui, existem vários documentos tanto nacionais quanto internacionais que necessitam ser estudados para se compreender a EJA e como esta vem se configurando no cenário das políticas educacionais, enquanto projeto de sociedade socialmente justa, economicamente viável e desenvolvida sustentavelmente. A realidade contemporânea suscita modelos metodológicos alternativos para corroborar para a manutenção da tríade educação, economia e desenvolvimento sustentável; este é um tema de interesse tanto dos chefes-membros da nação quanto dos organismos internacionais que contribuem para a manutenção do *status quo*.

Referências

ALCÂNTRA, M. A. M.; CARLOS, E. J. Análise arqueológica do discurso: uma alternativa de investigação na educação de jovens e adultos (EJA). **Intersecções**, Jundiaí, v. 6, p. 59-73, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (Brasil). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 9 jun. 2000. Disponível em: http://www.uff.br/ejatrabalhadores/arquivos-agosto-2008/diretorF_parecer11_2000_resolucao1_00.pdf. Acesso em: 20 maio, 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília: CNE/CEB, 2000b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 565 p.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1996.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional para a Educação do século XXI. Brasília: Unesco Brasil, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 21 nov. 2022.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. Trad. Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 428p.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

PAIVA, J.; MACHADO, M. M.; IRELAND, T. (org.). **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2005.

SANTANA, M.; MELO, M.A. A pedagogia da autonomia como promotora da prática pedagógica do educador matemático na educação de jovens e adultos. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE*, 10., 2018, Recife. **Anais [...]**. Recife: Centro Paulo Freire, 2018.

UNESCO. **Educação de Adultos**. Declaração de Hamburgo. Agenda para o futuro. V Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA V. Brasília: UNESCO BRASIL, 1998.

UNESCO. **Educação para todos: O compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO, CONSED. Ação comunicativa, 2001.

UNESCO. **Repensar a educação**. Rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>. Acesso em: 21 nov. 2022.

UNESCO. **Educação 2030 Declaração de Incheon**. Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília: UNESCO, 2016b. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 21 nov. 2022.