

AGENDA GLOBAL 2030: estabelecimento de um paradigma educacional focado na aprendizagem

GLOBAL AGENDA 2030: establishing an educational paradigm focused on learning

Maria de Fatima Oliveira Santos¹ - UECE
Jociene Araujo Lima² - UECE
Antônia Solange Pinheiro Xerez³ - UECE

RESUMO

As pesquisas nos últimos anos têm apontado que a educação adquiriu um novo paradigma depois da instalação da Agenda Global de Educação 2030 como guia das políticas educacionais mundiais. Assim, o objetivo deste trabalho é explorar a mudança de paradigma educacional proposto na Agenda Global de Educação 2030, no qual a centralidade sai da “educação” e foca na “aprendizagem”. De cunho bibliográfico e documental, neste estudo, examinamos os escritos de Leher (1998), Pereira e Pronko (2014, 2018), as Declarações de Jomtien e de Incheon. Em suma, a mudança de paradigma adotado pela Agenda Global de Educação 2030 para a educação é uma tática elaborada, visando a retirada do Estado de suas obrigações, além de pulverizar a ideia de que a escola é apenas um espaço onde aprendizagens úteis podem ocorrer, valorizando a educação informal e negando à classe trabalhadora o ensino acadêmico sólido, comprometido com a educação emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Educação; Satisfação das necessidades básicas; Educação ao Longo da Vida; Paradigma Educacional.

ABSTRACT

Research in recent years has pointed out that education has acquired a new paradigm after the installation of the Global Education Agenda 2030 as a guide for world education policies. Thus, the aim of this paper is to explore the change of educational paradigm proposed in the Global Education Agenda 2030, in which the centrality leaves "education" and focuses on "learning". This bibliographical and documentary study examines the writings of Leher (1998), Pereira and Pronko (2014, 2018), the Jomtien and Incheon Declarations. In short, the paradigm shift adopted by the Global Education Agenda 2030 for education is an elaborate tactic aimed at removing the State from its obligations, as well as pulverizing the idea that the school is only a space where useful learning can occur, valuing informal education and denying the working class solid academic education committed to emancipatory education.

KEYWORDS: Learning; Education; Meeting Basic Needs; Lifelong Learning; Educational Paradigm.

DOI: 10.21920/recei7202282810701083

<http://dx.doi.org/10.21920/recei7202282810701083>

¹Mestranda em Educação e Ensino (MAIE/UECE). Graduada em Educação Física pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Membro do Grupo de Pesquisa, Educação Física, Esporte e Laser (GPEEL/URCA/CNPq). E-mail: fatima.santos@aluno.uece.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2587-7090>

²Mestranda em Educação e Ensino (MAIE/UECE). Pedagoga pela UERN. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado Educação e Sociedade (GEPEES/UERN/CNPq). E-mail: jociene.araujo@aluno.uece.br / ORCID: <https://orcid.org/709-8333-14304-7767>

³Doutora em Educação pela Universidade Nove de Julho. Professora adjunto da Universidade Estadual do Ceará. Professora do Mestrado Acadêmico (MAIE/UECE). E-mail: antonia.xerez@uece.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6479-651X>

INTRODUÇÃO

As pesquisas, nos últimos anos, dentro do campo da política educacional, têm apontado que a educação adquiriu um novo paradigma depois da instalação da Agenda Global de 2030⁴ como guia das políticas educacionais mundiais. A centralidade e a prioridade passam a ser a “aprendizagem” em detrimento da educação. Para Leher (1998), os principais responsáveis por esse fato são as instâncias multilaterais como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e, principalmente, o Banco Mundial, detentoras de um amplo controle das políticas educacionais em países marginalizados. Sendo notória que a percepção desse novo paradigma defendido pela Agenda Global de Educação 2030 coincide com o projeto educacional neoliberal, que agências multilaterais têm defendido como necessário para superar a crise da aprendizagem e, segundo o Banco Mundial, tem sido um grande problema que assola o campo educacional.

Para entendermos a mudança de paradigmas educacionais nos últimos anos que vêm representando o projeto da classe burguesa na educação, precisamos situar a influência exercida pelos organismos internacionais, principalmente do Banco Mundial, nos recentes significados adquiridos pela educação. Há um consenso entre os pesquisadores dedicados a estudar a política pedagógica mundial de que, no ano de 1970, a educação ganhou um novo sentido em escala global, coincidindo com as investidas do Banco Mundial em apoiá-la como um campo social capaz de mudar o planeta e desenvolver os países em seus potenciais econômicos.

Hoje, o Banco Mundial caracteriza-se como um órgão controlador de extremo poder na decisão das políticas educacionais mundiais. Essa capacidade do Banco em controlar os povos marginalizados sucedeu devido à crise da dívida externa de 1982. Nesse momento, a corporação ofereceu empréstimos aos países de periferia, com a justificativa de promover um ajuste econômico nas áreas que estavam mais necessitadas. Porém, as concessões foram altíssimas e a maioria dos países que receberam o empréstimo não souberam administrar os recursos, ficando submissos aos ditames desse financiador por conta da dívida. Além da dívida, os países ficaram submissos ao Banco Mundial pela condicionalidade imposta para a concessão de empréstimo, nesse caso, a permissão destes países para a instituição colaborar com recomendações e ações dentro da administração dos países endividados (PEREIRA; PRONKO, 2018).

Nesse cenário, o Banco Mundial, que sempre teve como prioridade um projeto capitalista econômico, conseguiu espaço dentro das políticas da maioria dos países do globo para levar a cabo seu projeto neoliberal. De acordo com os autores Pereira e Pronko (2018), a instituição começa a perceber uma forma de propagar seu discurso neoliberal por meio da educação, inserindo-a na categoria de política ideológica, capaz de diminuir a pobreza e evitar uma provável revolta sobre o modo pelo qual o capital atua no curso seguido pela sociedade.

O Banco começa a propagar a ideia da educação como esfera imprescindível na atenuação da desigualdade global. Todavia, no mesmo ano de 1980, o Banco constatou em suas pesquisas que a educação passava por inúmeros problemas. Dentre eles, a crise da aprendizagem pela falta de aprendizagem dos alunos, mesmo estando frequentando o espaço formal.

Leher (1998) traz que nos anos seguintes, em 1990, o Banco manifesta a relevância de todas as políticas, principalmente das educacionais focarem em cumprir as necessidades básicas da educação. Surgindo assim, o paradigma educacional de "satisfazer as necessidades básicas de

⁴ A Agenda Global de Educação 2030, é um documento derivado do Objetivo do Desenvolvimento Sustentável para a educação (ODS 4), criado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que visa a "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos".

aprendizado" nas quais há a crença de que todo indivíduo, desde cedo, demanda por educação básica, pois é substancial para a sua inclusão na esfera trabalhista e na evolução econômica nacional. Esse paradigma tem como foco a educação, mesmo sendo aquela educação fragmentada para a classe trabalhadora.

Assim, o paradigma educacional permanece nos documentos oficiais coordenados pelo Banco até os anos 2000, ocorrendo uma ruptura em 2015, diante da nova Agenda Global de educação 2030. Começa-se a pensar a educação como um campo ideológico capaz de se autoproduzir sem exigir altos investimentos, trazendo um novo conceito, já estudado pela Unesco, o qual ressalta a aprendizagem ao longo da vida, agora o foco deixa de ser a educação e passa a ser a aprendizagem.

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é explorar e aproximar o debate da mudança de paradigma educacional proposto na Agenda Global de Educação 2030, no qual a centralidade sai da “educação” e centra-se na “aprendizagem”. O presente texto está dividido em dois tópicos. No primeiro, busca-se analisar o movimento educação para todos, movimento da sociedade civil mundial, responsável por criar essa concepção dentro das suas conferências que vêm ocorrendo ao longo dos anos; dando centralidade à explicação da primeira concepção educacional “as necessidades básicas de aprendizagem”. No segundo tópico, objetiva-se explorar a concepção de “educação ao longo da vida” como um paradigma educacional que expressa toda lógica do capital para as políticas educacionais.

METODOLOGIA

O método de Marx ressalta que o ponto de partida para entender a realidade é analisar a aparência da veracidade, enfatizando que isso não traz a essência de um instrumento ou sua concretude, porém pode vir a mistificar e a ocultar a substância de determinado fato da humanidade. O imediatismo exterior, sem reflexão ou olhar crítico, é capaz de dificultar a aproximação dos elementos que constituem o cerne de algo, além dos equívocos de atribuir-lhe características embutidas por nossa subjetividade (LUKÁCS 2010).

A pesquisa, de caráter Histórico-Estrutural-Dialético, busca compreender a aparência dos significados dos pressupostos pesquisados, buscando as raízes desses pressupostos “[...] as causas de sua existência, suas relações num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico; tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais” (TRIVIÑOS, 1987, p. 130). Assim, conforme o objeto de estudo, a pesquisa apresenta cunho bibliográfico e documental.

Ao buscarmos o melhor caminho para entender o objetivo geral desta pesquisa, um dos primeiros caminhos que nos remetemos é o caminho da pesquisa bibliográfica, uma vez que esse método de pesquisa informa ao pesquisador sobre o assunto em várias perspectivas, as quais já foram estudadas. De acordo como o pensamento de Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa bibliográfica coloca o pesquisador em contato direto com toda a produção escrita sobre a temática que está sendo estudada.

A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008). De acordo com Figueiredo (2007), tanto a pesquisa documental como a pesquisa bibliográfica, apesar de ter o documento como objeto de investigação, têm propostas totalmente opostas dentro da investigação.

Inicialmente, analisaremos o paradigma educacional centrado na “educação”, posto no lema “as necessidades básicas de aprendizagem”, imposto pelo Banco Mundial nas conferências internacionais nos anos 1990. Para isso, utilizaremos as análises de Pereira (2009) e Leher (1998), Gadotti (2016), além das duas principais declarações dos anos 1990 e 2000 que desenvolvem essa noção de educação, a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (Jomtien) e a Declaração de Dakar (2000). Por último, iremos à mudança de paradigma inserido na educação pela atual Agenda, dando centralidade à “Aprendizagem”, usaremos as análises das contribuições, assim como uma investigação documental da Declaração de Incheon (2015).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O movimento educação para todos: centralidade na educação e “as necessidades básicas de aprendizagem”

Ao identificarmos a mudança no decorrer dos anos, ocorrida nos conceitos e concepções empregados para a educação, não podemos deixar de observar a influência exercida pelos organismos internacionais no rumo da educação mundial e nos recentes significados adquiridos para essa categoria. Há um consenso entre os pesquisadores dedicados a estudar a política pedagógica mundial de que, no ano de 1970, a educação ganhou um novo sentido em escala global, coincidindo com as investidas do Banco Mundial em apoiá-la como um campo social capaz de mudar o planeta e desenvolver os países em seus potenciais econômicos.

Leher (1998) destaca que foi a partir da ascensão do debate em 1970, promovido pelo Banco Mundial, referente aos ideais educacionais, que começou a ser enfatizado o pensamento de o ensino ser uma ótima ferramenta de desenvolvimento financeiro das nações periféricas, destacando seu poder na promoção de melhores trabalhos e na diminuição das taxas de desemprego. O Banco Mundial, através de suas pesquisas, trouxe uma discussão que destaca a educação como categoria primordial para o alcance de um mundo mais desenvolvido econômico e socialmente.

Para Motta (2011), essa concepção de educação exposta pelo Banco Mundial tem total relação com a Teoria do Capital Humano (TCH), que mescla noções de habilidades e competências com a função através da sua escolaridade aumentar o desenvolvimento econômico dos países. Nesse sentido, o Banco Mundial compreende a educação como uma possibilidade de acúmulo de capital, disseminando um discurso que encaixa a educação como uma das categorias-chave na busca de solucionar as mazelas sociais e econômicas dos países, sendo uma solução para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho.

Nesse sentido, os projetos do Banco Mundial atribuem à educação escolar a responsabilidade pelo crescimento econômico e a redução da pobreza, fazem com que ela desenvolva-se numa perspectiva meritocrática e instrumental, que venha a formar um capital humano que atenda às necessidades do capital. Em síntese, a proposta educacional do Banco Mundial gira em torno de vários objetivos, principalmente a formação de uma classe trabalhadora para manter as relações trabalho-capital e condições gerais de acumulação de capital e aumento da lucratividade. A associação entre estratégias racionais empresariais e a retórica de promoção da justiça social não pode esconder a intenção de orientar seus programas educacionais.

Segundo Decker e Evangelista (2019), a integração econômica é a pauta do século XXI, exigindo que a mão de obra seja qualificada em um mercado global e altamente competitivo, tanto na perspectiva da competição entre segmentos dominantes quanto entre trabalhadores.

Portanto, o aprendizado de habilidades cognitivas torna-se a visão de formar a classe trabalhadora para contribuir com o crescimento econômico do país. A integração econômica reflete na maior abertura do mercado brasileiro ao grande capital internacional. Sob a ameaça de perdas decorrentes da não integração, o Brasil deve obedecer à racionalidade da divisão internacional do trabalho e está em posição subordinada.

Ao explorar os benefícios econômicos do investimento em educação, o Banco propaga a ideia de que a qualidade da educação e o aprendizado proporcionado pelas escolas podem estar vinculados à contribuição para a economia por meio da formação e acomodação da classe trabalhadora. Pronko (2014, p. 12-13) entende que:

A nova estratégia parte da constatação de que, ao longo das últimas décadas, houve grande evolução, sobretudo nos países em desenvolvimento, nas matrículas, na retenção escolar e na igualdade de gênero. [...]. Nesse contexto, a educação, como ferramenta central para o desenvolvimento, deve ser considerada não mais na perspectiva da escolarização, mas, sobretudo e de forma estratégica, da aprendizagem.

Nesse caso, a Teoria do Capital Humano também é incorporada como ferramenta de superação de fatores de atraso econômico, distribuição de renda e mobilidade social, no contexto de casos específicos de dependência das sociedades capitalistas e da ideologia do nacional-desenvolvimentismo.

De acordo com Schiltz (1973), a educação tem total influência na renda econômica do trabalhador e, assim, total influência também no fracasso desse trabalhador. Nesse sentido, o autor afirma que uma maior qualificação da população, advindas da esfera educacional, mais produtividade os trabalhadores terão, rendendo lucros capitalistas, impactando diretamente na economia como um todo. Assim, segundo o Banco Mundial, quanto maior o potencial de capital humano de uma nação, maior será sua inserção na economia global. Motta (2011, p. 38) indica que:

No caso específico das sociedades de capitalismo dependente e no contexto da ideologia nacional-desenvolvimentista, a teoria do capital humano foi incorporada, ainda, como fator de superação do atraso econômico e um instrumento de distribuição de renda e de mobilidade social.

Partindo disso, o Banco Mundial começa a investir na educação e na THC, propondo diversas mudanças nas concepções de ensino e reformulações da política educacional dos países pobres. A maioria dessas orientações para a educação, advinda do Banco Mundial, são determinadas pela Unesco, que é uma organização subserviente ao Banco Mundial, desde 1980. Segundo Leher (1998), o Banco Mundial tem atuado em parceria com a UNESCO na organização da educação mundial. Com a perda do patrocínio dos Estados Unidos da América, na década de 1980, a Unesco alia-se ao patrocínio do Banco Mundial, com a condição de participar ativamente das decisões das políticas educacionais do mundo.

Segundo Leher (1998), o Banco vem atuando em parceria com a Unesco na organização da educação mundial. Leher (1998) destaca que essa organização representa a esperança de educação unificada e de qualidade em todo o globo. Para ele, a Unesco, desde a sua criação, sempre representou os interesses estadunidenses nas suas políticas para a educação. O Banco viu isso como um problema para seu projeto educacional na década de 1980, sob a presidência de McNamara. Nesse período, esse organismo formou uma comissão de pesquisadores e pessoas

do setor econômico que viessem a pensar a educação e suas vantagens para o alívio da pobreza, sendo o número desse grupo muito maior do que os pesquisadores da Unesco.

[...] desde 1964, o Banco estava financiando três quartos dos custos do pessoal da Divisão de Financiamento da Educação da Unesco, em Paris, com o objetivo de contar com pessoal especializado para identificar e preparar os seus projetos (LEHER, 1998).

A parceria do Banco com a Unesco só veio a crescer quando os EUA, segundo Leher (1998, p. 91), “era responsáveis por mais de 40% de toda verba da Unesco”. Devido aos muitos conflitos políticos, afastou-se dessa agência especializada, deixando de lhe patrocinar. Com a perda desse aliado financeiro e sem recursos suficientes para manter suas atividades, a Unesco alia-se ao patrocínio do Banco Mundial com a condição de participar ativamente das decisões das políticas educacionais do mundo. Assim, o Banco começa a ditar as políticas educacionais, enfatizando sua prioridade nos países pobres, com o discurso de sempre promover estudos e realizar ações que ajudem a expandir uma educação de qualidade para os países.

Assim, as medidas tomadas para financiar a educação sempre contiveram interesse em ganhos futuros e o aval da UNESCO que, como organização parceira do Banco Mundial, viu na educação uma forma de combate à pobreza e organizar o mercado com efeitos a longo prazo. Assim, os investimentos dessas organizações na educação e prescrições de políticas educacionais criaram-se a partir do consenso disseminado pelo Banco Mundial nos anos 1980 que, sem educação formal, não era possível suprimir o pauperismo e superar as mazelas que assolavam o mundo e impediam a sua globalização. Assim, de forma planejada, o Banco disponibiliza uma grande quantidade de empréstimos a países de periferia do capital, tendo a plena certeza de que esses países não conseguiriam pagar essa dívida e ficariam reféns do Banco. O plano tem duas estratégias centrais. Primeiro, ganhar a taxa de juros advindas da dívida e, segundo, os países ficavam condicionados a seguir suas recomendações até conseguirem quitar as dívidas externas, submetidos a sua política neoliberal e à ideia de globalização mediante a crise estrutural do capital.

Assim, conforme estamos expondo, a década de 1990 é marcada pela interferência da forma mais acentuada dos organismos multilaterais da ONU, sob a tutela do Banco Mundial, na definição das políticas e das reformas educacionais destinadas aos países ditos em desenvolvimento. No rol dessas prescrições reformistas, sob o lema do Movimento de Educação para Todos (EPT), a educação tem sido responsabilizada por corrigir os grandes problemas sociais que assolam a humanidade. Assim, o movimento EPT estabelece-se com a proposta de direcionar para a educação um pacote com diretrizes em forma de receituário, com o discurso de transformar a educação dos países pobres.

O movimento EPT é responsável pela construção das conferências mundiais da educação iniciadas em 1990, que tiveram como principal organizador e patrocinador o Banco Mundial. De acordo com Rabelo, Jimenez e Mendes Segundo (2015), a função dessas conferências era divulgar que a educação efetuará um novo papel na superação da pobreza e no desenvolvimento dos países, mediante sua inserção na nova ordem dita globalizada.

A partir do movimento EPT, iniciou-se o zelo diante ao novo paradigma educacional, que centra a educação como esfera responsável por acabar com a pobreza, sendo necessário para isso, "satisfazer as necessidades básicas de aprendizado", no qual há a crença de que todo indivíduo, desde cedo, deve, na educação básica, saber aprendizados mínimos que permitam ao trabalhador ser incluído na esfera trabalhista e na evolução econômica nacional. Essa ideia foi adotada pelo Banco na primeira Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada pela instituição e coordenada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (MEC, 1993).

Primeiro, essa concepção foi colocada na Conferência Mundial de Educação para Todos ocorrida em Jomtien (1990). A Declaração de Jomtien (1990) foi sucedida por muitos debates e eventos, todos organizados e pautados nas mesmas diretrizes, proferindo continuidade com os objetivos do Banco de monitorar e prescrever regras para as reformas nas políticas educacionais dos países periféricos. Essa Conferência contou com a presença de cerca de 150 representantes de seus respectivos países, desenvolvendo um conjunto de 10 metas⁵ que traziam a necessidade do enfoque educacional ser dado à educação básica. De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 56), todos os governos presentes aprovaram e comprometeram-se “a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos de seus países”. Desse modo, consideramos que a Conferência de Jomtien (1990) dá continuidade ao pensamento do Banco Mundial, que a educação está sempre assumindo o papel de responsável por remediar a esfera econômica e social.

Assim, foi na Conferência de Jomtien que foi explicado e expresso pela primeira vez, o que é compreendido por “necessidade básica de aprendizado”:

[...] Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (1990, p. 04).

É notório que a compreensão do que é necessidade básica de aprendizagem volta-se apenas para a aprendizagem mínima, voltada apenas para a educação primária como ler, escrever e fazer contas simples de matemática. Nota-se que o movimento EPT, prioriza apenas conhecimentos básicos e os únicos necessários que um trabalhador precisa ter para conseguir um trabalho explorado e alienado. Podemos notar que a atenção depositada nas necessidades básicas de aprendizado é uma estratégia de duplo sentido: primeiro, qualificar minimamente as pessoas para se adaptarem às novas leis do mercado; segundo, essas necessidades seriam vistas como serviços prestados para que a população sintasse satisfeita, evitando futuros “conflitos” ou aspirações maiores dentro do sistema capitalista. Porque não basta explorar o indivíduo, é preciso alienar para que ele sintasse conformado com o sistema e a melhor forma de fazer isso é por meio da educação.

Essa ideia de centrar a educação como prioridade na política educativa segue como pauta principal nos documentos internacionais e multilaterais nos anos 2000. Percebemos essa ideia sendo defendida e enfatizada no marco de Dakar (2000), como uma meta que os países ainda não haviam atingido por completo e merecia ser reafirmada sua importância e necessidade. A Declaração de Dakar é um documento posterior à Declaração de Jomtien, que reafirma os

⁵ 1. Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; 2. Expandir o enfoque; 3. Universalizar o acesso à educação e promover a equidade; 4. Concentrar a atenção na aprendizagem; 5. Ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; 6. Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; 7. Fortalecer as alianças; 8. Desenvolver uma política contextualizada de apoio; 9. Mobilizar os recursos e 10. Fortalecer solidariedade internacional.

objetivos e metas de Jomtien e acrescenta novas 10 metas⁶, porém sem retirar da educação a relação com a concepção de educação elementar para o trabalho, já enfatizada na declaração passada. Logo nas primeiras páginas, o documento traz a importância da formação escolar “na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida” com o objetivo de que todos encontrem “emprego remunerado e participem plenamente da sociedade” (UNESCO, 2000, p. 08). Ou seja, o documento traz a importância da necessidade básica de aprendizagem para o contexto do trabalho, para inserir o indivíduo no mercado produtivo.

Assim, esse paradigma permaneceu nos documentos oficiais coordenados pelo Banco até os anos 2000, quando em meio ao fracasso que foi a concretização dessas metas nos anos seguintes, ocorre uma ruptura e começam a pensar nelas como um campo ideológico capaz de se autoproduzir sem exigir altos investimentos; trazendo um novo conceito, já estudado pela UNESCO, de educação ou aprendizagem ao longo da vida. Segundo o órgão, essa variação está totalmente vinculada à modernidade imposta no século XXI (UNESCO, 2001).

No novo paradigma educacional proposto em 2015, a educação não é mais o centro, e sim a aprendizagem. Essa se torna uma categoria muito enfatizada, podendo ser adquirida em vários espaços, inclusive, na educação informal. Enquanto objeto de pesquisa, podemos perceber que a mudança no paradigma de educação para centralidade na aprendizagem, no lema “aprendizagem ao longo da vida” mantém certa continuidade com a anterior, ditada em Jomtien. O paradigma mais recente também tem sido apoiado pelo Banco Mundial em diversas fontes, em 2011, por exemplo, o banco lançou um documento intitulado “Aprendizagem para Todos: Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento”, adotando essa estratégia para a Educação-2020. Esse documento enfatiza que a aprendizagem e as possibilidades de mudanças educacionais estão além da educação formal oferecida em colégios. Abrangendo aprendizagens não formais, agora como instrumentos didáticos e fonte de aprendizados importantes.

O que percebemos de início, que é um elo de continuidade dos paradigmas, enquanto a necessidade básica de aprendizagem, buscam introduzir mão de obra alienada no mercado de trabalho. No novo paradigma de aprendizagem, cabem os conhecimentos básicos para se inserir no mercado de trabalho. Nessa concepção, o sujeito deve estar familiarizado com esse espaço, sendo imprescindível que haja adaptação aos cenários das novas tecnologias oferecidos em espaços informais de ensino. Portanto, é possível perceber que não existe um esgotamento, e sim uma continuidade na concepção de educação defendida décadas atrás, atualmente reforçada na categoria aprendizagem “ao longo da vida”.

“Aprendizagem ao Longo da Vida”: uma expressão do capital

⁶META 1 - PRIMEIRA INFÂNCIA: Expandir a educação e os cuidados na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis. Entre os países, 47% alcançaram o objetivo e outros 80% quase conseguiram. META 2 - EDUCAÇÃO PRIMÁRIA: Alcançar a educação primária universal, particularmente para meninas, minorias étnicas e crianças marginalizadas. Objetivo foi alcançado por 42% dos países. META 3 - JOVENS E ADULTOS: Garantir acesso igualitário de jovens e adultos à aprendizagem e a habilidades para a vida. Unesco diz que 46% dos países atingiram. META 4 - ANALFABETISMO: Alcançar uma redução de 50% nos níveis de analfabetismo de adultos até 2015. Apenas 25% dos países atingiram. META 5 - MENINOS E MENINAS: Alcançar a paridade e a igualdade de gênero. Unesco diz que 69% dos países atingiram meta na educação primária e 48% no ensino médio. META 6 - EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: Melhorar a qualidade de educação e garantir resultados mensuráveis de aprendizagem para todos. De acordo com o relatório, faltam 4 milhões de professores no mundo.

Segundo Gadotti (2016), essa nova premissa de educação ao longo da vida é um discurso muito antigo e pesquisado por diversos estudiosos, autores e pesquisadores ao longo de muitos anos. Lukács (2015) representando um autor contemporâneo, destaca em seu livro da ontologia, que a função da educação *latos* era o repasse do legado humano e esse legado humano poderia ocorrer em diversos locais e acontecia prioritariamente no seio da comunidade. Citando autores mais antigos como Lao-Tsé, em 600 a. C., já defendia que “todo estudo é interminável”, ou seja, a humanidade está sempre em constante aprendizado e essa aprendizagem ocorre em diversas situações, espaços e contextos (GADOTTI, 2016, p. 01 apud LAO-TSEU, 1967, p. 84). Inclusive, esse pensamento do autor, de que o homem está sempre em construção através da educação, foi perpetuado no mito de Prometeu e na república de Platão, na qual o filósofo destaca que:

A educação é o primeiro dos mais belos privilégios. E se sucede a este privilégio de desviar de sua natureza e que seja possível retificá-lo, eis aí o que cada um deve sempre fazer no decorrer de sua vida segundo a sua possibilidade (GADOTTI 2016, p. 1 apud PLATON, 1970, p. 666).

Assim, o mito esclarece que a educação é um complexo que está presente na formação humana ao longo de toda a existência do homem. Em concordância com isso, autores mais recentes como Brandão (2017) traz que “ninguém escapa da educação”, sendo ela um processo permanente e que se dá ao longo de toda a vida e para toda a vida. Outro autor que defende essa discussão é Paulo Freire (2000), enfatizando que “não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas”. Assim, o processo de formação humana, por meio da educação, perdura durante toda a vida. O homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática” (FREIRE 2000, p. 40).

Nesse contexto, percebemos que o estabelecimento da premissa educação ao longo da vida é uma orientação recente na imposição da construção da política educacional apresentada pela Unesco. Todavia, trata-se de uma preocupação longínqua, a diferença das duas abordagens é a ideologia camuflada atrás desse princípio imposto pela Unesco, que ganha um novo rumo na Agenda Global de Educação 2030. A diferença também se caracteriza por ter caráter político e alienante, a expressão que vinha sendo estudada há gerações e está bem definida por vários autores, tanto antigos com atuais, não traz o mesmo sentido que imposto pela ONU, pois apesar de utilizadas como sinônimos pela Unesco, uma não pode ser substituída pela outra, pois a ideia da Unesco é utilizar-se de uma discussão antiga para legitimar seu projeto de retirada do Estado sobre a educação estrita que ocorre na escola.

Enquanto a concepção de autores e pesquisadores ao longo dos anos apontavam para a educação *latos* e seu caráter permanente, a Unesco aproveitou-se dessa premissa para inserir na educação restrita, a que ocorre na escola, as mesmas atribuições. Quando Paulo Freire e Brandão destacava que a educação é um processo intrínseco ao homem e ocorre em qualquer lugar, a Unesco valia-se desse artifício para defender a retirada da escola como espaço central e único do indivíduo adquirir conhecimento, retirando do Estado seu papel de responsável por oferecer uma educação restrita de qualidade para toda a população.

A primeira vez que esse paradigma educacional foi inserido pela UNESCO em seus documentos foi em 1968. De acordo com Gadotti (2016), isso ocorreu no relatório intitulado “A crise mundial da educação”, o documento enfatiza em meio a lista de problema educacionais os problemas que os países vinham enfrentando na esfera educacional, que era preciso criar mecanismos para que os desafios educacionais, principalmente nos países pobres, fossem superados e a educação viesse a concretizar-se ao longo de toda a vida. Mais adiante, no ano de

1972, o relatório "Aprender a ser: a educação do futuro (1972)" construído por uma avaliação crítica de Edgar Faure, presidente da Comissão Internacional para a Educação, mostra novamente a educação como uma etapa que requer ininterruptão e constância, estendendo-se até o fim da vida, principalmente em países pobres, nos quais a cultura mercantil é meio de sobrevivência.

Dessa forma, é notável que ao longo desses dois relatórios que a UNESCO vem desenvolvendo como é caso do relatório de Incheon, a concessão à educação como atividade praticada do início ao fim da vida, visando a favorecer conhecimento definitivo para atuar no mercado de trabalho e na esfera mercantil. Agora, a educação não deve ser uma esfera em constante movimento, mas deve fazer um movimento próprio, formar o homem até o fim da vida para o trabalho e para evolução econômica de seu país.

Assim, ao analisar o novo paradigma educacional, requer colocar em xeque o caráter contraditório da sociedade de classe, a favor do capitalismo, uma vez que a educação que será atingida pela Unesco com sua nova premissa ofertada principalmente à classe trabalhadora.

Analisar o novo paradigma educacional requer colocar em xeque o caráter contraditório da sociedade de classe. O novo paradigma foi colocado inicialmente com a declaração mundial de educação 2015, a declaração de Incheon, que também é base formuladora da atual Agenda Global de Educação 2030. Esta representa uma concepção de educação capitalista, pensada pela classe dominante para a classe trabalhadora. Isso pode ser afirmando com base em seus formuladores e apoiadores, organizações internacionais que representam a grande classe dominante e o grande capital.

Dentre os formuladores da Agenda Global de 2030 e defensores desse novo paradigma educacional estão a agência do setor privado, empresários, ONGs da sociedade civil. Uma das ações positivas que a agência traz é o fato de sua construção ter contado com a participação de estudante e professores, todavia, se formos analisar as propostas dessas categorias, percebemos que são diluídas na categoria da sociedade civil e representa os interesses do setor privado empresarial.

Assim, o entendimento de educação ao longo da vida é um termo recente, apresentado pela Unesco, porém, trata-se de uma preocupação já há muito tempo. A única novidade é referente à ideologia escondida atrás desse princípio, que ganha um novo rumo na Agenda Global de Educação 2030. Em contrapartida, se essa expressão vinha sendo estudada há gerações e está bem definida, o mesmo não ocorre com "aprendizagem ao longo da vida", pois apesar de utilizadas como sinônimos pela Unesco, uma não pode ser substituída pela outra, existindo uma grande incoerência entre essas duas óticas.

O novo paradigma dá centralidade à aprendizagem através do lema educação ao longo da vida, também tem relação com a Declaração de Incheon que enfatiza a importância dos espaços não formais para a aprendizagem e para o ganho no setor econômico. O que percebemos nesse lema educação ao longo da vida é uma pulverização na função social e democrática da escola, uma vez que para a agenda e para as entidades que assim defendem tal concepção, a escola seria apenas um ente como vários outros locais onde pode acontecer "aprendizagens relevantes", principalmente relevante para o mercado de trabalho. O conceito e a valorização da "aprendizagem" não é um conceito recente, mas traduz o projeto capitalista de educação que está sendo proposto para a classe trabalhadora.

Segundo Pereira e Pronko (2014), o documento publicado pelo Banco Mundial, intitulado: Estratégia 2020 para Educação: Aprendizagem para todos (BM, 2011), já enfatizava em sua premissa a necessidade de a educação contemplar uma mudança de conceito que substituísse o temos "educação para todos" pela valorização do termo "aprendizagem", que

abrange um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para a inserção no mercado de trabalho, obtidos dentro e fora da escola.

Além do Banco Mundial, a Unesco tem sido um dos organismos multilaterais que também tem incentivado a mudança de paradigma educacional. O interesse dos organismos multilaterais nesse novo conceito restringe-se apenas às oportunidades de aprendizagem que a classe trabalhadora possa adquirir ao longo da vida, independentemente de onde essas aprendizagens serão adquiridas, tirando a escola do centro do processo.

A agenda global de Educação 2030 também traz um conceito que tem total relação com essa ideia capitalista da educação enquanto esfera submissa ao mercado de trabalho, o conceito de “sistema educacional”. Nesse novo documento, o conceito “sistema educacional” estabelece-se como uma entidade que tem como objetivo colocar nas escolas todo um grupo de aprendizagens mínimas necessárias para a ascensão do indivíduo ao mercado de trabalho, seja os conteúdos do sistema público ou do setor privado. Dentre as aprendizagens, o documento enfatiza a inclusão dos programas formais ou não formais, promovendo um alargamento do conceito de escola para além de espaço formal.

Para Souza (2002, p. 94) a mudança do conceito de escola, proposta pelo sistema educacional “não é mera terminologia, e sim um projeto em curso, que passa a nortear os documentos propositores de políticas educacionais”. O interesse é favorecer a interferência e legitimação do setor privado em todos os âmbitos educacionais.

Nesse paradigma, para além da centralidade da aprendizagem, a educação não formal e a formal ganham destaque em todos os níveis educacionais na Agenda, ainda que a agenda não traga nomeado os locais que podem acontecer essa aprendizagem, ela deixa claro que vai além da escola. O que vemos é um convite explícito para que setores empresários e privados ofereçam aprendizagens que promovam no indivíduo apenas a alienação para futura mão de obra trabalhista, tendo o Estado como um grande parceiro e legitimador formalmente desses conhecimentos.

Assim, o lema “aprendizagem ao longo da vida” não engloba a educação sólida crítica e emancipadora escolar, que se comprometa com a construção de educação emancipatória, mas uma educação focada nos objetivos do capital, que desobriga o Estado com a promoção de uma educação escolar crítica. Assim, o novo paradigma é uma forma de o Estado tirar de si a responsabilidade com a educação formal, passando para a agência do setor privado a até mesmo para a comunidade, a responsabilidade por uma aprendizagem que possa inserir os indivíduos no mercado de trabalho. Podemos definir que a mudança de paradigma faz parte de um projeto privatista da educação, do qual o setor privado tem garantido seus lucros através da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, o Banco Mundial tem, por meio de parcerias dos organismos multilaterais, atuando para que a classe trabalhadora obtenha conhecimentos elementares, mínimos, úteis apenas para a inserção no mercado de trabalho. O novo paradigma imposto na educação, a partir da Agenda Global de Educação, tem concebido a educação como categoria voltada para a esfera mercantil. Podemos perceber que a mudança no paradigma de “educação” para a centralidade na “aprendizagem”, através do lema “aprendizagem ao longo da vida” mantém certa continuidade com a anterior, ditada em Jomtien. As duas pretendem que o indivíduo tenha apenas uma educação fragmentada voltada para o mercado de trabalho, porém

no último paradigma a educação fica ainda mais fragilizada, uma vez que a escola perde sua função emancipadora de conhecimento.

Em suma, concluímos que a nova mudança de paradigma adotado pela Agenda Global de Educação 2030 para a esfera educacional é uma tática elaborada previamente, visando a retirada do Estado de suas obrigações, além de pulverizar a ideia de que a escola é apenas mais um espaço onde aprendizagens úteis podem ocorrer, valorizando a educação informal e negando à classe trabalhadora o ensino acadêmico sólido, comprometido com a construção de educação emancipatória.

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento; estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial; resumo executivo.** 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** Brasiliense, 2017. Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1992579/mod_resource/content/1/O%20que%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: maio 2018.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

DECKER, Aline; EVANGELISTA; Olinda. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a Sociabilidade Capitalista. **Roteiro**, vol.44 no.3, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592019000300203&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 set. 2022.

FIGUEIREDO, Nélia Maria Almeida. **Método e metodologia na pesquisa científica.** 2. ed. São Caetano do Sul, São Paulo, Yendis Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da libertação em Paulo Freire.** Editora Paz e Terra, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=GpZNDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=paulo+freire&ots=njkQxjt-Qs&sig=pcGR7aw8OyLQf4FQfV4dlWkTRk0#v=onepage&q=paulo%20freire&f=false>. Acesso em: mar. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida.** 2016. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELIV_Gadotti.pdf. Acesso em: nov. 2020.

LEHER, Roberto; MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para alívio da pobreza.** 1998. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LUKÁCS, Georg. Meu caminho para Marx. **Verinotio–Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas**, n. 12, 2010. Disponível em: Acesso em: <http://www.verinotio.org/sistema/index.php/verinotio/article/view/101/91>. Acesso em: jun. 2022.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social 1**. Boitempo editorial, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=yEhxCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=ontologia+do+ser+social&ots=PciaGs7Ss4&sig=TObl0cqWAee3oBF9jKcKqWBhLrA#v=onepage&q=ontologia%20do%20ser%20social&f=false>. Acesso em: 17 maio 2019.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O Banco Mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil: o FUNDEF no centro do debate**. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC. 2005.

MOTTA, Vânia Cardoso . Mudanças no pensamento sobre desenvolvimento: o novo desenvolvimentismo brasileiro. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2011, Maranhão. **Anais...** Maranhão, 2011. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/1419/4187>. Acesso em: 25 mar. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

PRONKO, Marcela Alejandra. O público e o privado nas políticas educacionais contemporâneas. In: JORNADA LATINO-AMERICANA DE ESTUDIOS EPISTEMOLÓGICOS EM POLÍTICA EDUCATIVA, 2., 2014, Curitiba. **Anais....** Curitiba, 2014. Disponível em: <https://www.relepe.org/index.php/libros/103-actividades-academicas/173-entrevista-al-director-de-la-relepe>. Acesso em: 25 set. 2022.

PEREIRA, João Márcio Mendes. Banco Mundial, reforma dos Estados e ajuste das políticas sociais na América Latina. **Ciência & saúde coletiva**, v. 23, p. 2187-2196, 2018. Disponível em: Acesso em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/pkYXTJMMYGzKx5cSCDWyqdg/?lang=pt>. Acesso em: 25 2019.

PEREIRA, João Márcio Mendes. PRONKO, Marcela (Orgs.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014.

RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. O movimento de educação para todos e a crítica marxista. Ebook. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. 260p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/16670>. Acesso em: 15 ago. 2022.

SCHULTZ, Theodore William. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2. ed.

SOUZA, Patrícia de. **A Agenda 2030 para a educação: o fundo público a serviço do capital**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/234864?show=full>. Acesso em: 25 ago. 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014.

UNESCO. **Educação para todos: o imperativo da qualidade: relatório conciso**. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

Submetido em: setembro de 2022

Aprovado em: dezembro de 2022