UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TATIANA SILVA MACHADO DE OLIVEIRA

O FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESPÍRITO SANTO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: LUTAS, CONTRADIÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Vitória/ES
2021

TATIANA SILVA MACHADO DE OLIVEIRA

O FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESPÍRITO SANTO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: LUTAS, CONTRADIÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Castro de Oliveira

Vitória/ES

2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

O48f

Oliveira, Tatiana Silva Machado de, 1975-
O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo e o direito à educação: : lutas, contradições, desafios e perspectivas / Tatiana Silva Machado de Oliveira. - 2021.
149 f. : il.

Orientadora: Edna Castro de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Fórum de EJA/ES. 2. Movimentos Sociais. 3. Políticas Públicas. 4. EJA. 5. Política Educacional. I. Oliveira, Edna Castro de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TATIANA SILVA MACHADO DE OLIVEIRA

O FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESPÍRITO SANTO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: Lutas, contradições, desafios e perspectivas

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 26 de fevereiro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Gilda Cardoso de Araújo
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Jane Paiva
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Este documento foi assinado digitalmente por GILDA CARDOSO DE ARAUJO
Para verificar o original visite: https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/148598?tipoArquivo=O

Dedico este trabalho ao Alfredo, Gabriel e Melissa por todo o amor, força e compreensão em relação às minhas ausências, à minha reclusão e impossibilidades nesses últimos tempos. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar viva e em condições de finalizar este trabalho, considerando, entre outras coisas, a crise sanitária que nos acomete, causada pelo novo coronavírus que, de forma tão impiedosa, ceifou as vidas de tantas pessoas. A essas pessoas e aos seus familiares, deixo os sentimentos de pesar e muita força; aos nossos governantes, expresso toda a minha revolta e indignação diante de tamanho descaso.

À minha família, mãe, pai, irmão, cunhadas e cunhados, tias e tios, primas e primos, sobrinhas e sobrinhos, que sempre me incentivaram e me deram força para continuar seguindo mesmo diante dos desafios e dificuldades.

À minha avó Dinorah (*in memoriam*), pela dádiva em ter compartilhado parte da minha vida com você, por todos os ensinamentos, sobretudo o de ser militante e de doação ao próximo. Saudades sem fim...

À minha professora, amiga, orientadora e o que mais dizer sobre Edna Castro de Oliveira? Faltam-me palavras de agradecimento, pois sem você, nada seria possível. Obrigada pela sabedoria, tranquilidade, compreensão, doação e por todos os momentos de construção coletiva de conhecimento, especialmente neste trabalho.

Às queridas professoras Jane Paiva e Gilda Cardoso, pela compreensão, carinho e disponibilidade, mesmo em datas tão significativas e tempos apertados, em aceitar este trabalho e, especialmente, pela satisfação e alegria em tê-las em minha banca.

Ao Fabian, pela amizade, pelo compartilhamento da vida, pelo aprendizado quando assumimos a coordenação colegiada do Fórum de EJA/ES, especialmente pelos ensinamentos e trocas durante todo o percurso.

Ao coletivo do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos, por todo o aprendizado e contribuição para a minha formação, em especial às queridas Karla, Elizangela, Edna Scopel, Zezé e Lucillo, pela amizade, carinho e apoio.

À Mariana e Rhanna, pelo carinho, dedicação e disponibilidade ao criar, a partir da logo do Fórum, a espiral, um instrumento fundamental na análise dos dados.

Ao Júlio, por toda a amizade, partilha e aprendizado na caminhada na equipe da coordenação da EJA em Cariacica.

À Escola Admardo Serafim de Oliveira, que me apresentou à Educação de Jovens e Adultos e deu sentindo à minha vida profissional.

Ao Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo, que foi imprescindível na minha formação humana, na construção de minha identidade militante e que me instiga na busca permanente de Ser mais.

A uma anja chamada Karina que, inexplicavelmente, caiu na minha vida e com todo o zelo, dedicação, carinho e profissionalismo trabalhou na revisão e formatação deste trabalho, o que seria impossível sem ela.

Ao Henrique, que prometeu ficar vivo, mas infelizmente não deu conta de cumprir sua promessa. A você, agradeço imensamente por todos os momentos vividos, pelas construções, embates, brigas, risadas, viagens, pelas tempestades, calmarias e por todo amor. Difícil demais seguir sem você...

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, por ter aberto caminhos e novos horizontes que me possibilitaram experimentar, na continuidade da minha formação, o sentido da práxis, pelo veio da pesquisa, indissociada da atuação militante.

À Fundação de Amparo à pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES), pela concessão de financiamento para a pesquisa, o que possibilitou as condições para a realização deste trabalho.

Enfim, a todas as amigas e aos amigos que, direta ou indiretamente, fazem parte deste trabalho e contribuíram significativamente em minha vida, deixo os meus agradecimentos.

“O novo amanhecer floresce quando o libertamos, pois sempre há uma luz se nós somente formos corajosos o suficiente para vê-la”.

(Amanda Gorman)

RESUMO

Este estudo buscou investigar a atuação política do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo, na relação com o Estado, nos últimos dez anos, frente às lutas pelo direito à educação, o que nos conduz a problematizar a sua configuração como movimento social, em um contexto de desmonte da educação pública. O objetivo geral proposto centrou-se na análise do percurso de atuação do Fórum no período de 2008-2018, com base na documentação disponível sobre contextos e interlocuções do movimento na relação com o Estado, pela garantia de direitos. A sociologia dos movimentos sociais e a sociologia pública dos movimentos sociais constituíram a base teórica da qual tentamos nos apropriar, de modo a explorar a questão da pesquisa e os seus objetivos de forma coerente. A contextualização do período da pesquisa abriu horizontes de análises, em função do esgotamento do modelo clássico de teorização dos movimentos sociais, indicando novas categorias analíticas para a compreensão do objeto de estudo. A pesquisa documental foi a opção metodológica assumida, no campo da política educativa, para o estudo da ação política do Fórum. Para tanto, contamos com os autores André Cellard (2012); Rosana Kripka, Morgana Scheller e Danusa Bonotto (2015); Jackson Sá-Silva, Cristóvão Almeida e Joel Guindani (2009) e Tatiana Vieira (2017). Atentou-se, no processo de levantamento de documentos, para as fontes primárias e secundárias e a observância de critérios que identificam autoria e as motivações de sua produção, bem como os critérios de autenticidade e confiabilidade. As ferramentas mapa de nuvens e espiral foram utilizadas para cotejar as principais temáticas presentes nos relatórios das plenárias. O trabalho com os documentos, a partir de uma análise crítica, tomou como referência a identificação de tensionamentos, lutas, desafios e contradições vividas no contexto histórico, na construção de políticas públicas. Os resultados apontam para algumas contribuições: novas ferramentas teórico-metodológicas são acionadas para compreender a complexidade que envolve o objeto de estudo, em face da impossibilidade de conceituar os movimentos sociais a partir de uma única matriz teórica; o Fórum lançou mão de estratégias criativas de repertórios na atuação com o Estado, buscando influenciar na política pública; repertórios criativos de atuação foram utilizados pelo Fórum com os demais atores e movimentos sociais por meio de uma agenda comum; a sociologia pública dos movimentos sociais abre caminhos para estudar criticamente os movimentos sociais contemporâneos e os reconhece como sujeitos políticos implicados nas transformações sociais. Essa compreensão abre espaço para o reconhecimento do Fórum de EJA/ES como movimento social.

Palavras-chave: Fórum de EJA/ES. Movimentos Sociais. Políticas Públicas. EJA. Política Educacional.

ABSTRACT

This study sought to investigate the political actions of the Youth and Adult Education Forum of Espírito Santo, in the relationship with the State, in the last ten years, facing the fights for the right to education, which leads us to question its configuration as a social movement, in a context of the dismantling of the public education. The main objective focused on the analysis of the Forum's course of action in the period between 2008-2018, based on the available documentation on contexts and interlocutions of the movement in relation to the State, regarding the guarantee of educational rights. The theory of social movements and the public sociology of social movements constituted the theoretical basis on which we tried to appropriate ourselves, in order to explore the research question and its objectives in a coherent way. The contextualization of the research period opened up horizons of analysis, due to the exhaustion of the classic model for theorizing social movements, indicating new analytical categories for understanding the object of the study. Documentary research was the methodological option assumed, in the field of educational policy, for the study of the Forum's political action. Thus, we count on the following authors André Cellard (2012); Rosana Kripka, Morgana Scheller e Danusa Bonotto (2015); Jackson Sá-Silva, Cristóvão Almeida e Joel Guindani (2009) e Tatiana Vieira (2017). Special attention was given in the process of collecting documents, to primary and secondary sources and the observance of criteria that identify authorship and the motivations for their production, as well as the criteria of authenticity and reliability. The word map and spiral tools were used to compare the main themes present in the plenary reports. The work with the documents, from a critical analysis, took as a reference the identification of tensions, struggles, challenges and contradictions experienced in the historical context, in the elaboration of public policies. The results point to some contributions: new theoretical and methodological tools are used to understand the complexity that involves the object of the study, due to the impossibility of conceptualizing social movements from a single theoretical matrix; the Forum used creative repertoire strategies in its work with the State, seeking to influence public policy; creative acting repertoires were used by the Forum with other actors and social movements through a common agenda; public sociology of social movements opens the way to critically study contemporary social movements and recognizes them as political subjects involved in social transformations. This understanding leads to the possibility of the recognition of the EJA / ES Forum as a social movement.

Keywords: EJA/ES Forum. Social movements. Public policy. EJA. Political Context.

LISTA DE SIGLAS

ALES	Assembleia Legislativa do Espírito Santo
AT	Agenda Territorial
ASSOPAES	Associação de Pais de Alunos do Estado do Espírito Santo
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEMTI	Centro de Ensino Médio em Tempo Integral
Centro Pop	Centro de Referência Especializado de Assistência Social para População de Rua
CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAPE	Conferência Nacional Popular de Educação
Confintea	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DEMEC	Delegacia Regional do MEC
DPAEJA	Departamento de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
EEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EEEFEM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
ENEJAs	Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
EOP	Estrutura de Oportunidades Políticas
EREJA	Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos
ES	Espírito Santo
FETAES	Federação dos Trabalhadores Rurais do Espírito Santo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FÓRUM DE EJA/ES	Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ifes	Instituto Federal do Espírito Santo
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MBL	Movimento Brasil Livre
MG	Minas Gerais
MIEIB	Movimento Interfórum de Educação Infantil do Brasil
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
MTST	Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
NEJA	Núcleo de Educação de Jovens e Adultos
NMS	Novos movimentos sociais
Obeduc	Programa Observatório da Educação
PB	Paraíba
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
PROEX	Pró-reitoria de Extensão
Programa Escola Viva	Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único
Prouni	Programa Universidade Para Todos
RJ	Rio de Janeiro
Secad	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDU	Secretaria de Educação
SINDIUPES	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo
SEGES	Sistema Estadual de Gestão Pública
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

TMR	Teoria de Mobilização de Recursos
TNMS	Teoria dos Novos Movimentos Sociais
TPP	Teoria do Processo Político
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VUNC	Valor, unidade, números e comprometimento

LISTA DE QUADROS, TABELAS, ESQUEMAS E GRÁFICOS

Quadro 1 – Fontes primárias e secundárias utilizadas.....35
Quadro 2 – Depoimentos de estudantes durante a Plenária.....116

Tabela 1 – Fluxo das ações do Fórum de EJA/ES.....114
Tabela 2 – Relação de escolas em funcionamento no município de Afonso Cláudio em 2019 126
Tabela 4 –Matrícula da Educação Infantil em Conceição do Castelo (2014 – 2016).....127
Tabela 5 – Conceição do Castelo (2014 127
Tabela 6 – Matrícula da Educação Infantil em Conceição do Castelo (2014 – 2016).....127
Tabela 7 – Matrícula do Ensino Fundamental em Conceição do Castelo (2014 – 2016).....128
Tabela 8 – Matrícula da Educação Profissional em Conceição do Castelo (2014) 128
Tabela 9 – Total de escolas da rede estadual que contam com a EJA em Conceição do Castelo (2016 – 2017).....128

Esquema 1 – Estratégias de ação utilizadas pelos movimentos sociais 79

Gráfico 1 – Pessoas de 15 anos ou mais sem instrução e fundamental incompleto 128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Temática das Plenárias 110
Figura 2 – Fluxo das ações do Fórum de EJA/ES 111
Figura 3 – Municípios sem oferta de EJA pelo estado, em 2017 114
Figura 4 – Mesa de Abertura da Audiência Pública em 23/06/2016 117
Figura 5 – Fórum Intermunicipal de Educação do Campo e 75º Plenária do Fórum de EJA/ES 124
Figura 6 – Representantes de entidades e atores sociais 124
Figura 7 – Participação de membro da comunidade..... 125

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 16

1 PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO 22

1.1 NO PERCURSO: O ENCONTRO COM A EJA 27

1.2 ABORDAGEM E PERCURSO METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM DOCUMENTOS 31

2 INTERLOCUÇÕES COM ESTUDOS QUE TEMATIZAM MOVIMENTOS SOCIAIS NA RELAÇÃO COM A EJA 37

3 APORTE TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO: HISTORICIDADE 51

3.1 O QUE É MOVIMENTO SOCIAL? ALGUNS PRESSUPOSTOS 54

3.2 DA SOCIOLOGIA PÚBLICA E A SUA PRÁXIS NOS MOVIMENTOS SOCIAIS 62

4 REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO: CONEXÕES ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS 68

4.1 CATEGORIAS ANALÍTICAS NO ÂMBITO DA PRODUÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS 74

4.2 ALGUMAS PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO CONTEXTO NA RELAÇÃO COM A PRODUÇÃO DO CAMPO 82

5 DIREITO À EDUCAÇÃO: INTERLOCUÇÕES DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA LUTA POR DIREITOS 94

5.1 FÓRUNS DE EJA DO BRASIL: DINÂMICAS NA COMPOSIÇÃO DO REGIME E NA DISPUTA DE PROJETOS 99

5.2 FÓRUM DE EJA/ES: LUTAS, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS 109

O QUE CONCLUIR? 137

REFERÊNCIAS 143

APRESENTAÇÃO

Este trabalho resulta de um percurso de inquietações e compromissos com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e seus sujeitos, com os rumos das políticas neste campo, num contexto de desmantelamento das conquistas sociais no país e em especial no campo da educação, em âmbitos nacional e local.

O recorte temporal, situado entre os anos de 2008 a 2018, sobre o qual a pesquisa se detém, é marcado por acontecimentos em escala global e por transformações que, nas esferas sociais e políticas, provocaram o surgimento de novos atores sociais, com demandas específicas de luta e formas criativas de reivindicação, que produzem deslocamento na compreensão, muitas vezes cristalizada, da atuação dos movimentos sociais a partir de uma única matriz teórica.

Esse contexto é assinalado pela crise econômica mundial de 2008 e os seus desdobramentos para a economia, incidindo substancialmente na dimensão social por meio de políticas reducionistas, de cortes de investimentos sociais, a favor da abertura do mercado e investimentos sob a égide do capital. Tal situação exigiu dos movimentos sociais a reflexão sobre as suas lógicas de atuação e as bases teóricas que os sustentam, frente à diversidade de demandas específicas impostas pela nova realidade.

No caso específico deste estudo, as reflexões feitas ao longo da investigação tiveram como foco os fundamentos epistemológicos para a compreensão da atuação dos movimentos sociais e do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo (Fórum de EJA/ES), o qual é vinculado aos Fóruns de EJA do Brasil. A instigação da pesquisa se deu pela problematização da identidade dos Fóruns, em específico o Fórum local, como movimento social. O objetivo geral proposto se centrou na análise do percurso de atuação do Fórum no período mencionado, com base na documentação disponível sobre contextos e interlocuções do movimento na relação com o Estado, pela garantia de direitos.

As diferentes frentes de atuação do Fórum de EJA/ES foram me mobilizando[1] nas lutas pelo direito à educação e, acima de tudo, pela busca de formação. Assim, o caminho

[1] Na primeira deste trabalho e na conclusão, assumo a opção de escrita na primeira pessoa.

da pesquisa se tornou uma possibilidade de adentrar os fundamentos que possibilitam compreender a complexidade das práticas dos movimentos sociais. À medida que buscava explorar as vertentes teóricas dos movimentos sociais, a complexidade se tornava cada vez mais evidente e foi necessário ir mais fundo à procura de pistas que nos apontassem caminhos de compreensão do objeto. Diante desse desafio e considerando os ensinamentos de Freire, lancei-me na busca de Ser Mais, a partir da minha "inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que [me] levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la" (FREIRE, 1987, p. 34). Com esse propósito, fui me transformando no processo doloroso e, ao mesmo tempo fascinante, de aprendizagem no fazer da pesquisa.

A teoria dos movimentos sociais e a sociologia pública dos movimentos sociais constituíram a base teórica da qual tentamos nos apropriar de modo a explorar a questão da pesquisa e seus objetivos de forma coerente. A contextualização do período de realização da pesquisa abriu horizontes de análises em função do esgotamento do modelo clássico de teorização dos movimentos sociais e também a retomada de categorias como luta de classe, na intersecção com outras categorias (raça, etnia, gênero, sexualidade), em face da expropriação da força de trabalho e destituição de direitos.

O meu crescente engajamento com a Educação de Jovens e Adultos me levou a integrar a coordenação colegiada do Fórum de EJA/ES, no seu compromisso de acompanhamento das políticas em níveis local e nacional. No Espírito Santo (ES), em especial, tem sido recorrente nos últimos anos a luta conjunta com outros movimentos pela ampliação e manutenção das matrículas ofertadas pelas redes, a implementação de propostas curriculares e contra o fechamento de escolas no campo e na cidade, como veremos no capítulo 5.

Importa sinalizar, no entanto, que o Fórum de EJA/ES não atua isoladamente. Suas ações integram o movimento nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, que tem como um dos seus princípios o trabalho coletivo. Esse movimento teve sua origem nas mobilizações que foram promovidas com vista à preparação para a participação do Brasil na V Conferência Nacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), realizada em Hamburgo, Alemanha, em 1997. Nesse processo, o Fórum do Rio de Janeiro assumiu o protagonismo ao se constituir como o primeiro Fórum de EJA nessa rede nacional.

Os compromissos assumidos pelo Brasil na referida conferência desencadearam ações que impulsionaram os pesquisadores, educadores, gestores, educandos e sociedade civil a buscarem interlocução com o Estado, de modo que o Brasil passasse a pautar a EJA em sua agenda política.

As mobilizações produzidas a partir da Conferência Internacional mencionada promoveram, de certa forma, convergências com ações políticas locais desencadeadas no âmbito dos estados. Nessa convergência, o Fórum de EJA/ES emerge em 1998. Cabe considerar também que ele surgiu no contexto da extensão universitária, com o intuito de responder à demanda de formação.

Como 3° Fórum a se constituir, passou a integrar a tecitura da rede nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, que se configurou a partir do final do século XX, assumindo abrangência, em 2005, em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. No percurso da primeira década e meia do século XXI, em função do processo de redemocratização e da busca de novas relações da sociedade civil com o Estado, no contexto do governo democrático popular de Luiz Inácio Lula da Silva, os Fóruns de EJA tornaram-se interlocutores reconhecidos, junto ao Ministério da Educação (MEC), passando a atuar na formulação das políticas e na defesa da Educação de Jovens e Adultos como política pública. Essa é uma das questões que tomamos para análise crítica a partir dos documentos.

Importa ainda situar que o Fórum de EJA/ES foi criado num contexto de vigência de políticas neoliberais assumidas pelo governo brasileiro, em que a educação e, em específico, a Educação de Jovens e Adultos, sofrem os efeitos dos cortes de direitos trabalhistas, do arrocho salarial e de políticas de privatização que ocasionam crise nas universidades. Esse contexto promoveu a desvalorização da educação e tensas relações na perseguição aos movimentos sociais nos vários âmbitos de luta da esfera pública.

A dinâmica de atuação política dos Fóruns de EJA como interlocutores do Ministério da Educação passou a produzir tensões e conflitos próprios da teorização do campo dos movimentos sociais, quando nos referimos à fronteira institucional tal como explicitada por Bringel e Echart (2008). Esses autores consideram a política "[...] como espaço de experiência para pensar também o universo instituinte das práticas democráticas para além do instituído" (BRINGEL; ECHART, 2008, p. 458). Na interlocução com o Estado, as experiências vividas

pelos Fóruns, em escalas local e nacional, foram configurando diferentes práticas de exercício democrático na formulação das políticas de EJA, o que passou a gerar divergências entre os sujeitos quanto à própria caracterização dos Fóruns como movimento social, conforme indicamos inicialmente.

Essa questão passa a se constituir como prosseguimento da ação dos Fóruns na sua relação com o Estado e a compreensão das possíveis ações coletivas desencadeadas em prol da democratização do acesso e da garantia da educação como direito social de jovens e adultos se tornou um problema a ser estudado na sua complexidade. Estudiosos do campo dos movimentos sociais advertem que em função da crescente complexidade das sociedades contemporâneas "[...] as ferramentas teórico metodológicas oferecidas pelas disciplinas sociologia, história e ciência política, não são suficientes para interpretar o mapa atual das ações coletivas e dos movimentos" (BRINGEL; ECHART, 2008, p. 458).

Concordamos com os autores sobre a insuficiência das ferramentas teórico-metodológicas para compreender a atuação dos movimentos sociais na contemporaneidade. Diante desse desafio, consideramos a relevância acadêmica e política deste estudo, que se volta para a ação política do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do estado do Espírito Santo.

Esperamos que as reflexões e análises reunidas neste estudo possam contribuir para a compreensão das dinâmicas e estratégias de atuação dos movimentos sociais na luta pela garantia de direitos. Esperamos também ter reunido novos elementos teóricos de análise para nutrir o debate e apontar pistas que ampliem os horizontes de leitura sobre a questão da identidade e sentido dos Fóruns, o que incitou o movimento desta pesquisa.

Com essa intenção, convidamos possíveis leitoras e leitores a conferir as contribuições deste trabalho que está organizado, para além desta apresentação, em cinco capítulos. O primeiro capítulo tem como tema a Problematização do Objeto de Estudo, no qual exploramos as produções teóricas sobre movimentos sociais e, a partir delas, situamos argumentos com vistas à compreensão dos sentidos da atuação dos Fóruns de EJA na atualidade, em âmbitos nacional e local. Este capítulo está subdividido em três subitens. No primeiro, apresentamos um pouco de nossa história, da trajetória do caminho acadêmico e profissional ao Ser docente e os rumos ao encontro com a EJA, enquanto divisor de águas, bem como os desdobramentos formativos para o Ser educadora e o Ser militante do Fórum de EJA/ES.

O segundo subitem aborda o percurso metodológico da pesquisa com documentos. Explicitamos como escolha metodológica adotada a análise documental para o desenvolvimento investigativo da pesquisa em relação à atuação do Fórum de EJA/ES. Para tanto, contamos com os autores Cellard (2012); Kripka, Scheller e Bonotto (2015); Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) e Vieira (2017).

O segundo capítulo explora as interlocuções com estudos que tematizam movimentos sociais na relação com a EJA. Foi possível observar que os estudos realizados assumem bases teóricas distintas, que produzem divergências em relação à identidade e aos sentidos dos Fóruns de EJA.

O terceiro capítulo centra-se no aporte teórico-epistemológico em que a teoria dos movimentos sociais e a sociologia pública dos movimentos sociais são as principais bases epistemológicas assumidas. A interlocução com a produção de diferentes autores abre para a compreensão da complexidade que conforma o objeto de estudo, o contexto em que ele está inserido e os sujeitos envolvidos nesse processo. Nessa composição, contamos com autores como Gohn (2008, 2014); Bringel e Pleyers (2017); Burawoy (2005); Aguiar e Bollmann (2011) e Romão (2011).

São explorados, ainda nesse capítulo, os fundamentos teóricos da ação dos movimentos sociais pelo veio de diferentes teorias. Para tal, trouxemos para a interlocução os estudos de Alonso (2009, 2012); Tilly (2010); Tarrow (2009); Tatagiba, Abers e Silva (2018); Touraine (1989); Sapelli (2008) e Domingues (2007), dentre outros. Algumas categorias foram mobilizadas no estudo para entender a complexidade do objeto, tais como: ação coletiva de confronto, repertório, regime, estrutura relacional, conflito, democratização do conhecimento e política pública.

O quarto capítulo situa a contextualização do período da pesquisa, a partir de uma leitura "processual e multidimensional", na interlocução com a produção teórica dos movimentos sociais. Contribuíram nessa fundamentação Bringel (2017); Tatagiba, Abers e Silva (2018); Oliveira (2018); Ferraz (2019); Boito Jr. (2018); Chauí (2013); Barbosa (2013); Pochmann (2012) e Sader (2013).

Nesse capítulo, também exploramos categorias analíticas, no âmbito da produção dos movimentos sociais, que nos foram úteis no processo de análise e leitura crítica dos documentos, bem como na compreensão dos processos desencadeados pelos movimentos

sociais em sua interação com o Estado na construção de políticas públicas. Para tanto, foi fundamental a interlocução com Tatagiba, Abers e Silva (2018); Costa e Machado (2017); Alonso e Mische (2016), Abers, Serafim e Tatagiba (2014).

Ao final do capítulo quatro, ao abordar o Contexto Político e Movimentos Sociais, vão se explicitando possíveis efeitos da atuação dos movimentos sociais nas políticas públicas. Contribuem para esse debate autores como Dagnino (2006); Boito, Galvão e Marcelino (2009); Scherer-Warren (2008); Gohn (2014); Alonso (2017); Marx (2011) e Safatle (2012).

No quinto capítulo, voltamos para as análises dos documentos, o que tentamos fazer de forma coerente com os objetivos propostos. De forma não dissociada, as ações dos Fóruns nacional e local foram analisadas, em conexão com o contexto e com o acúmulo teórico do campo, evidenciando tensionamentos, desafios e contradições no período, na luta por direitos. Nessa perspectiva, contamos com autores como Haddad e Di Pierro (2000); Arroyo (2006, 2017); Paiva (2009); Freitas (2018) e Arendt (2012).

1 PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

As ações desencadeadas pelo Fórum local, no percurso em que tem se consolidado, suscitou-nos a levantar a hipótese de sua configuração como movimento social ante à complexidade do momento histórico que tem produzido novos modos de operar dos movimentos sociais. Isso nos impõe a necessidade de explorar o que tem sido produzido pelos estudos sobre movimentos sociais no contexto contemporâneo, buscando situar, em sua teorização, argumentos que possibilitem compreender os sentidos da atuação dos Fóruns de EJA do Brasil e, em específico, do Fórum de EJA/ES, no atual contexto.

Os estudos sobre movimentos sociais, em âmbitos global e local, têm estado atentos a uma leitura crítica de concepções e práticas que caracterizam as teorias da "mobilização de recursos", da "ação coletiva", dos chamados "novos movimentos sociais"[2]. As produções apontam para divergência em relação ao conceito de movimentos sociais, o que nos levou a aprofundar leituras que nos permitissem colocar em interlocução a produção de diferentes autores, segundo as suas concepções, tensionamentos e confluências acerca da questão.

Nessa perspectiva, Warren (2007), ao pautar movimentos sociais emergentes no contexto de transição da década de 1980 para a década de 1990, chama atenção para o fato de que embora esses movimentos tenham lutado pelo "[...] direito a ter direitos, o progresso na garantia dos direitos civis e sociais, [...] para os mais excluídos socialmente, foi inexpressivo" (WARREN, 2007, p. 12). O que se deve ao fato de que a população é apenas nominalmente uma referência da comunidade política nacional. Observa-se que, na prática, as pessoas têm os seus direitos civis ignorados ou sistemática e deliberadamente desrespeitados, seja por outros cidadãos, pelo próprio governo ou pela polícia. Esse descompasso acabou por impulsionar os intelectuais e lideranças dos movimentos para o trabalho de conscientização sobre os direitos e cidadania junto aos diferentes sujeitos.

A década de 1990 é caracterizada pela autora como contexto do movimento institucionalizado que remete "[...] à participação e negociação entre Estado e movimentos sociais" (WARREN, 2007, p. 12). É a década das conferências internacionais "[...] que vão estimular o diálogo interorganizacional e a participação em redes de uma grande multiplicidade de atores coletivos"

[2] Essas teorias serão abordadas posteriormente no capítulo 3.

(WARREN, 2007, p. 12). Não podemos deixar de conectar esse momento com a realização da Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA, 1997) e com a origem da rede dos Fóruns de EJA, protagonizada pelo estado do Rio de Janeiro.

Assistimos, neste período, ao aprofundamento de um conjunto de processos oriundos das transformações do capitalismo que instiga "[...] o conjunto da sociedade brasileira a se organizar contra o desmonte das políticas sociais de caráter universal, o aumento sem precedentes da pobreza e, consequentemente, da desigualdade social" (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 68).

A atuação da política de EJA focalizava especialmente a alfabetização como prioridade, porém fundamentada por uma abordagem "clientelista e compensatória", segundo Paiva (2006, p. 529). A exígua indução política do Estado na confirmação da educação enquanto direito, somada à invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos, torna-se algo que parece se internalizar na sociedade.

Nessa conjuntura, embora Warren (2007) situe a década de 1990 como momento de negociação dos movimentos sociais com o Estado, a incipiente forma de emergência dos Fóruns de EJA e, no caso específico, o Fórum de EJA/ES, acabava por invisibilizar ou colocar em questão a capacidade de os Fóruns negociarem ou pautarem a agenda política da Educação de Jovens e Adultos.

Na esteira da defesa dos direitos assegurados pela Constituição de 1988, o princípio da educação como direito de todos, explicitado no artigo 205, passou a constar nos documentos oficiais de formulação das políticas e a ser incorporado como bandeira de luta pelos Fóruns. Após a V CONFINTEA, outro princípio passa a ser defendido, o do direito à educação ao longo da vida.

Este último tem sido problematizado por autores como Lima (2007), quando demarca a ambiguidade de sentidos que a concepção de educação ao longo da vida encerra, ora voltada para a afirmação do direito à formação e emancipação humanas, ora contendo como referência a formação para o mercado na perspectiva da ideologia neoliberal, fatores que alertam para a necessidade de se atentar aos rumos que vêm sendo vislumbrados para a Educação de Jovens e Adultos em tempos de mercantilização da educação, conforme veremos nos capítulos posteriores. Os Fóruns de EJA, ao longo de seus percursos, têm pautado esta questão buscando

situar a compreensão da educação ao longo da vida pelos sujeitos da EJA em território brasileiro (MACHADO; GARCIA, 2011).

No contexto da década de 2000, Warren (2007) situa outro momento dos movimentos sociais, denominado por ela como "movimento social crítico". Observa-se "[...] a emergência de uma rede de movimentos sociais que buscam uma nova presença na esfera pública [...] de engajamento com as questões nacionais, mas de autonomia em relação à esfera governamental" (WARREN, 2007, p. 14).

Segundo a autora, esse movimento visa à promoção da afirmação da sociedade civil na busca por impulsionar sua participação na relação com o Estado, em defesa de suas demandas, sem abrir mão da "[...] autonomia de suas concepções e posicionamentos. [Emerge, nessa circunstância, um projeto] de 'controle social pela cidadania' intitulado 'projeto de nação' (WARREN, 2007, p. 14).

A autora ainda situa que, nesse período, "[...] a sociedade civil brasileira, representativa das forças sociais populares compreende [...] redes articulatórias que vão das escalas mais locais às mais globais" (WARREN, 2007, p. 15). Essas redes articulatórias estão divididas em quatro segmentos distribuídos em: organizações locais ou de base; organizações de articulação política; mobilizações e protestos na esfera pública e rede de movimento social, que apresentam como horizonte a contribuição para o fortalecimento da autonomia da sociedade civil na relação com o Estado (WARREN, 2007). Entendemos que, nessa última forma de articulação, situa-se a atuação dos Fóruns de EJA e seus desdobramentos em âmbito local.

No contexto de globalização, a "visibilidade política" se apresenta como um significativo condutor de fortalecimento dos movimentos sociais. Nesse intuito, estes buscam nas articulações locais

> [...] apoios, formas de comunicação e manifestações mais amplas. [Exemplo disso, são os movimentos constituídos] por redes transnacionais como A Marcha Mundial das Mulheres, a Via Campesina e outras que colaboram com as lutas no território brasileiro (WARREN, 2007, p. 15).

Nesse período, mais precisamente no início do governo Lula,

> [...] o conjunto de forças sociais que levara o Partido dos Trabalhadores (PT) à Presidência não se calou diante da posse, mas, pelo contrário, exigiu dos novos governantes que assumissem os compromissos firmados, [como a] abertura de espaço

> de diálogo permanente com os movimentos sociais (COSTA; MACHADO, 2017, p. 96).

Com isso, nota-se que esses movimentos desempenharam um papel fundamental de colaboração durante todo o processo eleitoral. Voltaremos a situar esse momento histórico no capítulo de contextualização.

Com essa abertura de diálogo e sistêmica pressão dos "[...] segmentos excluídos da estrutura burocrática do Estado, no Ministério da Educação", foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), fato que se apresenta como inovação, na medida em que une programas que se encontravam fragmentados dentro do Ministério, o que contribui para o fortalecimento dos trabalhos realizados e para as pautas de luta (COSTA; MACHADO, 2017, p. 97). Nesse sentido,

> [...] a constituição da Secad traduz uma inovação institucional. Pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, educação do campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica (BRASIL, 2004, p. 1 *apud* COSTA; MACHADO, 2017, p. 97).

É nessa conjuntura de ampliação de políticas sociais que também é instituído o Departamento de Educação de Jovens e Adultos, que, posteriormente, intitulou-se Departamento de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), que toma como compromisso a "[...] indução da política de alfabetização e educação de jovens e adultos, em diálogo com os demais departamentos da Secad, em uma articulação intra e interministerial" (COSTA; MACHADO, 2017, p. 98).

Com essa iniciativa, o Departamento inaugurou três momentos de diálogos no intuito de pensar a política de EJA, estabelecidos em: "[...] reuniões trimestrais com a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos; [...] reuniões trimestrais com os coordenadores estaduais de Educação de Jovens e Adultos; [...] reuniões também semestrais com representantes dos Fóruns de EJA do Brasil" (COSTA; MACHADO, 2017, p. 98).

Consolidada essa relação, a Secad passa, a partir de 2004, a participar efetivamente de todos os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) realizados desde 1999 pelos Fóruns de EJA do Brasil.

A essa altura, a rede de Fóruns de EJA assume um significativo papel na construção da política de Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista a inserção de seus representantes na composição desses espaços permanentes de diálogo, o que pode ser compreendido como ampliação na relação da sociedade civil com o Estado, na busca de assumir a EJA enquanto direito e não como uma dívida histórica "a ser saldada". Por outro lado, há de se considerar os riscos envolvidos numa lógica de acomodação, ao passo que os conflitos deixam de ser a tônica.

Essa dinâmica de atuação dos Fóruns de EJA do Brasil também pode ser identificada nas ações do Fórum de EJA/ES. No ato de sua criação, em 1998, foi denominado Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos da Grande Vitória, abarcando os municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica, Viana, Guarapari, Serra, a Coordenação de EJA do Estado e a Delegacia Regional do MEC (DEMEC). O Fórum teve origem a partir de demandas formativas dos educadores de EJA, bem como da "[...] necessidade [apresentada] de se conhecer e de trocar experiências" (FÓRUM DE EJA/ES, 1998, I ENCONTRO).

No entanto, considerando as ações realizadas, o Fórum Permanente da Grande Vitória sobrepuja as fronteiras estabelecidas com a adesão de membros do interior do estado, ampliando a abrangência de sua atuação, pela sua expansão no território, atingindo quase a totalidade do estado. Com esse intuito, foram realizados mensalmente encontros preparatórios regionais e, semestralmente, encontros estaduais, com o propósito de fortalecimento do Fórum e envolvimento das "[...] instâncias públicas e dos profissionais da EJA na discussão sistemática das questões [que afetam] as políticas educacionais no âmbito local e nacional" (FÓRUM DE EJA, 1999, IV ENCONTRO). Após a realização desses encontros, no ano de 2001 o Fórum Permanente de EJA da Grande Vitória passa a se constituir como Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo.

A relevância das ações do Fórum de EJA/ES, ao longo do seu percurso histórico de 21 anos, no acompanhamento das políticas nacional e estadual e sua participação na formulação das mesmas, impulsionou-nos o olhar investigativo sobre o seu percurso, ao tomar como problema a seguinte questão: qual a atuação política do Fórum de EJA/ES na relação com o Estado, nos últimos dez anos, frente às lutas pelo direito à educação, que nos levam a problematizar sua configuração como movimento social, em um contexto de desmonte da educação pública?

Como suporte na investigação do problema, propusemos como objetivo geral: analisar o percurso de atuação do Fórum de EJA/ES, no período de 2008-2018, a partir da documentação disponível sobre contextos distintos de interlocuções e de duras perdas para a educação pública, em específico para a EJA.

Como objetivos específicos, propusemos:

- Contextualizar historicamente as transformações societárias ocorridas nas últimas décadas, suas conexões com a teorização dos movimentos sociais e a emergência de novos atores;
- Refletir sobre a atuação do Fórum junto ao Estado na problematização, proposição e acompanhamento das políticas de EJA no referido período;
- Situar analiticamente ações coletivas e estratégias de atuação com movimentos sociais do campo e da cidade, em prol do direito à educação.

1.1 NO PERCURSO: O ENCONTRO COM A EJA

> Alagoas tem joias tão caras que meus olhos não cansam de olhar. Uma delas és tu Pajuçara praia linda engastada no mar. Recordando estas coisas tão boas sou feliz não me sinto tão só toda gente que sai de Alagoas coração deixa em Maceió (Luiz Gonzaga).
>
> O que é ser mulher? O que cada uma de nós já deixou de fazer ou fez com algum nível de dificuldade pela identidade de gênero, pelo fato de ser mulher? A pergunta não é retórica, ela é objetiva, é para refletirmos no dia a dia, no passo a passo de todas as mulheres, no conjunto da maioria da população, como se costuma falar, que infelizmente é sub-representada (Marielle Franco).
>
> Eu ontem comi aquele macarrão do lixo, com receio de morrer. Os lixeiros haviam jogado carne no lixo. Zinho deu-me uns pedaços, para não magoá-lo aceitei. Procurei convencê-lo a não comer aquela carne. Comer os pães duro roído pelos ratos. Ele disse-me que não. Que há dois dias não comia. A fome era tanta que ele não pôde deixar assar a carne. Esquentou-a e comeu. Isto não pode ser real, num país fértil igual ao meu. Revoltei-me contra o serviço social, que diz ter sido criado para reajustar os desajustados, mas não toma conhecimento da existência infausta dos marginais. No outro dia encontraram Zinho morto, ninguém procurou saber seu nome, marginal não tem nome (Carolina de Jesus).

As epígrafes acima simbolizam três momentos importantes da minha vida. O primeiro, momento figurado pela música “Maceió”, interpretada por Luiz Gonzaga, fala de um lugar com praias lindas e muita beleza. Mas também lugar de luta e resistência, de Zumbi e de Dandara; esse é o lugar onde nasci, Maceió, Alagoas.

Apesar de não ter recordação desse lugar, apenas memórias em registros fotográficos e narrativas de meus pais, especialmente da minha mãe, acho importante referendar o lugar de nascimento, sobretudo por se tratar do Nordeste, considerando os episódios de xenofobia vivenciados no Brasil nos últimos tempos.

Em um dado momento, meus pais resolvem retornar à cidade onde nasceram e, assim, com dois anos de idade, despedi-me de Maceió com a promessa de retornar um dia. Vivi pouco tempo nesse lugar, mas o suficiente para honrar, durante a minha trajetória, a história de resistência, coragem e luta impressa no sangue de quem nasce lá. Após algum tempo de estrada, chegamos na cidade de Campos, no estado do Rio de Janeiro, lugar cheio de memórias, muitas alegrias, muitos amigos, minha família, local em que vivi a infância e adolescência.

Muitos foram os desafios, especialmente após a separação dos meus pais, tendo em vista o contexto marcado pelo patriarcado e pelo preconceito que assolava mulheres separadas e seus filhos. Vale ressaltar que, muitas vezes, o preconceito, e os seus efeitos, apresentam-se no seio da própria família. Até que um dia, a minha mãe entendeu que era chegada a hora de eu partir; então, com 18 anos, desembarquei na Ilha do Mel, cidade de Vitória, no Espírito Santo, onde resido até hoje, à época morava na casa dos meus tios.

Considero a minha chegada em Vitória, principalmente quando comecei a estudar no cursinho, como uma quebra de paradigmas. Muitos princípios, pensamentos, padrões enraizados em mim desde a infância, talvez pela nova condição civil de minha mãe, na estrutura da sociedade, foram imediatamente postos em xeque. O que é ser mulher? Como agir? Como identificar, na linha tênue entre o profano e o sagrado, o comportamento aceitável? O que é permitido e o que é proibido para uma mulher na sociedade? Essas e outras indagações me acompanhavam permanentemente, o que me exigiu um movimento introspectivo contínuo de desconstrução/construção/desconstrução para lidar com a realidade do novo contexto. A condição desigual da mulher na sociedade me remete a Marielle[3].

Nessa busca incessante, fui me constituindo mulher, aprendendo a pisar no mundo, carregada de contradições, dúvidas e incertezas, mas como disse antes: a coragem ancestral impressa no

[3] Marielle Franco, socióloga e ativista pelos Direitos Humanos, foi vereadora e presidente da Comissão da Mulher na câmara da cidade do Rio de Janeiro (2016-2017), tendo o seu mandato interrompido em 14 de março de 2018 por um atentado a tiros que ceifou a sua vida e a de Anderson Gomes, seu motorista.

sangue nordestino me movia para a luta. Assim, em 1995, iniciei a minha vida acadêmica no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Que felicidade! Interessante que não fiz no Ensino Médio o curso do magistério, antigo ensino normal, porque não queria ser professora, mas o destino estava selado.

A metodologia utilizada por algumas professoras, no trato com os conteúdos das disciplinas, somada aos debates e discussões dos textos estudados, apresentavam-se muito distantes para mim, ficava no mundo das ideias, porque eu não tinha experiência na sala de aula, como a maioria das minhas colegas. Então, eu não conseguia relacioná-la à realidade. Dessa forma, não tinha muito sentido para mim, até a sua diluição, dois anos depois, quando iniciei o estágio em docência na Educação Infantil.

Iniciei a vida docente em 1998 como professora de português no sexto ano do ensino fundamental, antiga quinta série. Em 1999, comecei a trabalhar como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Confesso que a minha paixão sempre foi a alfabetização. Alfabetizar é extremamente desafiante, requer da professora dois movimentos de atuação distintos e concomitantes durante as aulas, o coletivo e o individual. Estes, apresentam-se como fluxo ascendente e descendente da espiral, ao tomar o direito e as contradições, enquanto uma corrente contínua na luta pelo aprender, especialmente em uma turma heterogênea, diversa, com 30 estudantes e suas especificidades.

Diante desse desafio, procurei aprofundar os estudos no campo da alfabetização, participando de eventos, cursos, palestras, seminários, entre outros. Ao mesmo tempo, adquiria experiência docente atuando nos diferentes municípios da Grande Vitória.

Nesse percurso, o encontro com a EJA acontece em 2011. A partir desse momento, iniciou-se um outro ciclo em minha vida, em que as contradições, a luta, o tensionamento e os desafios estiveram sempre presentes. Retomando a epígrafe, Carolina de Jesus retrata fielmente a minha primeira experiência na EJA como professora do primeiro segmento em uma sala de aula, no Centro de Referência Especializado de Assistência Social para População de Rua (Centro-POP), vinculada à Escola Municipal de Ensino Fundamental EJA Admardo Serafim de Oliveira, que possui oferta exclusiva de EJA nos três turnos, e suas salas de aula se localizam em territórios com maior vulnerabilidade da capital.

A experiência com os estudantes em situação de rua me possibilitou a compreensão da complexidade envolvida no sentido da palavra FOME e da linha tênue estabelecida entre a condição social humana e subumana, além de identificar a força da solidariedade entre os sujeitos que compõem o grupo marginalizado, estigmatizado, invisibilizado e esquecido pelo poder público.

Como reagir quando três estudantes dividem entre si uma porção de carne moída crua e passam a comer de cócoras no chão? Que respostas podemos dar aos rostos que nos interpelam quando, por exemplo, recebem *não* para uma vaga de emprego, pelo fato de não terem comprovante de residência? O que dizer a um rosto, em processo de alfabetização, quando este justifica *estar sem condições hoje,* porque fumou dez pedras de craque para se manter acordado e vivo diante das ações truculentas da polícia na madrugada? O que fazer diante do sofrimento expresso no choro de uma mãe que não tem condição econômica e social de criar a sua filha?

Nesse contexto, diante de todas as contradições, conflitos e desafios, tive a certeza de que a Educação de Jovens e Adultos era o meu lugar. Desde então, fui me constituindo educadora na experiência com os sujeitos da EJA em processo de alfabetização, sejam: jovens, adultos, idosos, com deficiência, em medidas protetivas, dependência química, mulheres vítimas de preconceito e violência doméstica. Ao mesmo tempo, a militância foi tomando conta de mim, especialmente ao assumir, como compromisso de vida, a luta pelos direitos de todas essas pessoas.

Nessa perspectiva, em 2012 passei a participar das plenárias do Fórum de EJA/ES e, em 2013, integrei a comissão colegiada do Fórum. Neste mesmo ano, passei a participar do Programa Observatório da Educação (Obeduc/CAPES) como bolsista, professora da educação básica. Assumindo, em 2014, a coordenação colegiada como vice coordenadora e compondo a equipe da EJA na Secretaria Municipal de Educação de Cariacica. Durante todo esse percurso, atuando incansavelmente nessas duas frentes, nas ações realizadas pelo Fórum – que serão exploradas nesta pesquisa –, bem como no planejamento, organização, estruturação e implementação de políticas públicas voltadas para a EJA, fundamentalmente após assumir a coordenação dessa modalidade de ensino, em 2016, no município de Cariacica.

A experiência com a EJA, nessas e em outras diferentes frentes de atuação, começou a produzir inquietações que me levaram a dar continuidade à minha formação, de modo que adentrei o

Programa de Pós-Graduação em Educação, em 2018, como mestranda na linha de pesquisa Educação, Formação Humana e Políticas Públicas. Desde então, a experiência acumulada na coordenação colegiada do Fórum de EJA/ES me instigou a pesquisar o seu percurso na luta pelo direito à educação no Espírito Santo.

1.2 ABORDAGEM E PERCURSO METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM DOCUMENTOS

Cabe situar aqui a opção feita pela pesquisa documental, de natureza qualitativa, tendo em vista o objeto de estudo da proposta, que buscou investigar a ação política do Fórum de EJA/ES pelo veio de documentos produzidos e datados no/do contexto que delimita o percurso a que se refere o presente estudo.

Importa também explicitar que, ao fazer a opção pela pesquisa documental, temos consciência da importância de se problematizar os "[...] elementos técnicos, metodológicos e epistemológicos da pesquisa em políticas educacionais" (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p. 171).

Como é sabido, o campo da pesquisa em políticas educacionais se encontra em construção "[...] em busca da definição de sua abrangência, suas fronteiras, e, logicamente seus métodos e epistemologias singulares" (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p. 171). A ponderação desses autores suscita a compreensão da "[...] pesquisa documental como um dos principais instrumentos de investigação para compreensão das políticas" (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p. 171).

Do ponto de vista epistemológico, várias são as interpretações que se colocam à reflexão dos pesquisadores que se voltam para a pesquisa documental. Há divergência na literatura em que diversas terminologias disputam o debate "[...] sobre como denominar [essa abordagem como]: técnica, pesquisa, método ou análise documental?" (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p. 171).

Cientes da divergência na literatura e dos limites da pesquisa documental, autores como Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 57) provocam problematizações ao buscar explicitar questões tais como: "[...] o que caracteriza a pesquisa documental? Que vantagens e [limites] traz o uso de documentos na pesquisa?". Buscando elucidar a compreensão das questões suscitadas, Sá-

Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 14) sustentam que: "a pesquisa documental [...] propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos." Além disso:

> Ela pode ser utilizada no ensino, na perspectiva de que o investigador 'mergulhe' no campo de estudo tentando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos, contribuindo com a área na a qual ele se insere, seja na área da educação, saúde, ciências exatas e biológicas ou humanas (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57).

Apoiadas nessas ponderações, trabalhamos com a pesquisa documental no campo da política educativa para estudo da ação política do Fórum, no que se refere à defesa do direito à educação. A pesquisa documental é ainda concebida, segundo Guba e Lincoln (1981 *apud* CELLARD, 2012, p. 296), como parte de um "[...] intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos." Essa observação é pertinente, no caso específico desta pesquisa, uma vez que os documentos a serem analisados nunca foram tocados e aguardavam, assim, o momento de serem tomados como matéria-prima desta investigação.

Considerando a limitação da memória e a possibilidade desta em deturpar recordações, confundir situações e metamorfosear acontecimentos, encontramos nos documentos uma oportunidade de restauração, tendo em vista sua composição enquanto "fonte extremamente preciosa para todo pesquisador" (CELLARD, 2012, p. 295).

Atentas às ponderações de autores que têm produzido no campo da pesquisa documental, seguimos no percurso identificando os documentos relevantes para o estudo do objeto, bem como conferindo sua fidedignidade e os sentidos que esses documentos expressam como representativos da ação do Fórum EJA/ES no período em foco.

Com essa preocupação, tornou-se importante precisar o sentido de documento, diante dos vários materiais disponíveis com os quais nos deparamos a partir do *locus* de pesquisa, uma vez que, de acordo com Cellard (2012, p. 296-297), definir o conceito de documento é considerado como desafio. Segundo o autor:

> [...] tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou 'fonte'. [...] pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos, etc. [E vai além

> ao qualificar o conceito de documento a partir de] um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação.

Vieira (2017), a partir de sua tese de doutorado intitulada "Mnemosine, Clio e a Memória Histórica da Educação de Jovens e Adultos em/com ações de extensão na UFES de 1986 a 1996," chama-nos a refletir sobre a utilização de documentos como fonte de pesquisa ao destacar que

> Embora desde o início do século XX as pesquisas tenham se ampliado significativamente, no que tange à variedade de documentos e temáticas, não se pode negar que os pesquisadores ainda enfrentam o limite de uma documentação adversa ou silenciosa sobre muitos objetos a serem analisados, sobretudo, se eles não se restringem à documentação oficial. Não obstante, as abordagens de análise possibilitam a leitura crítica ou a busca de pistas para não se reproduzir apenas uma versão da história. O contato com uma documentação para além da oficial é importante para o trabalho do pesquisador, para que, por meio desses fragmentos, seja possível a aproximação de um período, de um objeto pesquisado (VIEIRA, 2017, p. 62).

Observando ainda procedimentos investigativos com documentos, conforme Cellard (2012), tomamos como referência para o trabalho com a análise documental as cinco dimensões de investigação propostas pelo autor. Na primeira dimensão, estivemos atentas a uma avaliação crítica do documento considerando o contexto social global em que o mesmo foi produzido, bem como a análise da "[...] conjuntura social, econômica, política e cultural, que proporcionou a produção de um documento determinado" (CELLARD, 2012, p. 299-300).

A segunda dimensão exigiu, no processo de análise dos documentos, um olhar voltado para a autoria/identidade de quem os escreveu, das causas que motivaram a escrita e o porquê (CELLARD, 2012). A terceira dimensão envolveu conferir a autenticidade e a confiabilidade do texto, que remete à "[...] qualidade da informação transmitida" e à "[...] procedência do documento" (CELLARD, 2012, p. 301-302).

Na quarta dimensão, consideramos as várias motivações e causas de produção do documento, bem como o "[...] contexto particular de sua produção" (CELLARD, 2012, p. 302). A quinta dimensão envolve os conceitos-chave e a lógica interna do texto, a ser considerado de forma pertinente pelo pesquisador ao "[...] delimitar os sentidos das palavras e dos conceitos" (CELLARD, 2012, p. 303).

O autor considera como condição necessária na análise documental a produção e reelaboração de conhecimentos e a criação de novas formas de compreender os fenômenos. Cabe ao

investigador a responsabilidade de interpretá-los, sintetizar as informações e, na medida do possível, produzir inferências.

Considerando as ponderações de Cellard (2012) sobre o cuidado e prudência no trato com as fontes, o levantamento teve como critério documentos oriundos de fontes primárias e secundárias exploradas no desenvolvimento da pesquisa e organizados a partir do recorte temporal proposto, que não observa um tempo linear do *Crhonos*, mas o tempo do *Kairós,* do acontecimento, da oportunidade.

Retomando o estudo de Vieira (2017), para além das dimensões indicadas por Cellard (2012), a autora chama atenção para os sentidos dos documentos e a importância em considerar a memória que eles evocam. Assim, dedicamo-nos ao trabalho de reconstrução da história do Fórum de EJA/ES. Para a melhor compreensão de seu percurso, lançamos mão de fontes escritas, imagéticas, da memória, documentos-monumentos e narrativas no trato da análise com documentos. Explicitamos que alguns desses materiais remetem à programação das plenárias, não dispondo de registro de relatoria, que caracteriza os documentos a partir dos critérios assumidos. No entanto, trabalhamos com esses documentos a partir do apoio da ferramenta mapa de nuvens como forma de visibilizar as temáticas das plenárias no percurso do Fórum e, ao mesmo tempo, com a espiral que, enquanto logo do Fórum de EJA/ES, inspirou a análise, no seu fluxo ascendente e descendente, evidenciando a dinâmica em que as temáticas se entrelaçam e se tornaram recorrentes no percurso, como veremos.

A opção feita dentro da temporalidade 2008-2018 observou as orientações de Cellard (2012) e a advertência de Vieira (2017), no levantamento e organização de documentos, tomando como base os critérios da relevância, fidedignidade e representatividade, bem como a importância da memória. A seguir, apresenta-se o quadro demonstrativo dos documentos analisados.

Quadro 1 – Fontes primárias e secundárias utilizadas

Fontes Primárias	**Descrição**
Relatório da XXXIV Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em fevereiro de 2008, apresentou como pauta a mobilização para os encontros Nacional e Internacional preparatórios à VI Confintea
Relatório do Encontro Estadual Preparatório para a VI Confintea	Realizado em março de 2008, com o tema "Brasil – Educação e Aprendizagens de Jovens e Adultos ao Longo da Vida". Apresenta a sistematização metodológica de elaboração do diagnóstico de EJA no ES
Memória da 50° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em março de 2011, com o tema: A EJA como Política Pública: Afirmação e/ou negação do direito
Memória da 51° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em abril de 2011, com o tema: Os Fóruns de EJA e sua atuação no contexto de redução de matrículas na modalidade EJA nos sistemas de ensino
Memória da Audiência Pública na ALES	Realizada em maio de 2014 na Assembleia Legislativa do ES em Vitória, com o tema: Política de EJA - Desafios na Consolidação de Direitos
Memória da 64° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em julho de 2014, em Cariacica, com o tema: PNE e EJA – Entre as proposições da sociedade civil e o PNE aprovado
Memória da 68° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em junho de 2015, com o tema: A EJA e a construção do Plano Estadual e Municipal de Educação: percalços, resistências e agenda de luta
Memória da 69° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em setembro de 2015, no IFES Campus Vitória, com o tema: O que dizem os estudantes da EJA sobre a modalidade EJA
Memória da Sessão Especial da ALES	Realizada em dezembro de 2015, na Assembleia Legislativa do ES, com o objetivo de discutir a Situação Educacional do Estado do Espírito Santo
Memória da 71° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em março de 2016, com o tema: A luta pelo direito à educação: mobilização e resistência no contexto de fechamento de turmas e escolas que ofertam a EJA no ES
Memória da Audiência Pública na ALES	Realizada em junho de 2016, com o tema: Juventude e EJA: o fechamento de turmas e escolas de EJA e os impactos sociais, na Assembleia Legislativa do ES, em Vitória
Memória da 73° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em novembro de 2016, com o tema: Estratégias de Mobilização e Enfrentamento da PEC 55/2016 de Congelamento dos Gastos Públicos (PEC da Morte)
Memória da 74° Plenária do Fórum EJA/ES	Realizada em abril de 2017, com o tema: Desafios da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2018
Memória do I Fórum Intermunicipal de Educação do Campo e 75° Plenária do fórum EJA ES	Realizada em julho de 2018, com o tema: Compartilhar Saberes, Ação e Engajamento na luta pelo direito à educação, em Afonso Claudio/ES
Fontes Secundárias	**Descrição**
VI CONFINTEA	Realizada em Belém, no estado do Pará, em dezembro de 2009, pela primeira vez no Hemisfério Sul.
Relatório do X Encontro Nacional dos Fóruns de EJA	Realizado na cidade de Rio das Ostras, no estado do Rio de Janeiro, entre 27 a 30 de agosto de 2008
Relatório do XII Encontro Nacional dos Fóruns de EJA	Realizado em Salvador, no estado do Bahia, entre 20 a 23 de setembro de 2011
Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA	Criada pela Resolução n.º 65, de 13 de dezembro de 2007, por meio da Secad/MEC
Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA/ES	Plano Estratégico de EJA elaborado para atender à demanda da Secad/MEC, em março de 2010
Memória da 16° Sessão Ordinária da Comissão de Educação da ALES	Realizada em agosto de 2017, na Assembleia Legislativa do ES, com o tema: Apresentação de Proposta de Indicação n.º 1/2017 da Comissão de Educação ao governo do Estado, para que seja reestruturada a modalidade EJA no ES
Memória da Etapa Estadual CONAPE 2018	Realizada em março de 2018, com o tema: "A Consolidação do SNE e o PNE: Avaliação das políticas para garantia do direito à educação de qualidade social"
Memória do Encontro do Fórum Capixaba de Lutas Sociais	Realizado em junho de 2018, em parceria com vários movimentos sociais, apresentando o tema: Mobilização contra a Escola Sem Partido
Memória da Audiência Pública Popular em Conceição do Castelo/ES	Realizada em setembro de 2018, com o tema: "O direito à educação em debate: implicações da implantação da Escola Viva e a importância das Escolas do Campo no município de Conceição do Castelo/ES

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A pesquisa tomou como *locus* o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA). Essa opção se justifica em função de que, desde a sua criação, o Fórum de EJA/ES tem exercitado a prática de registros das memórias dos encontros de forma diversificada, mantendo, desse modo, um acervo de documentos que estão sob a guarda do NEJA. Essa prática de registros e arquivamento de documentos e memórias nasce vinculada a projetos de extensão, dentre eles, o Projeto "Apoio e Acompanhamento do Fórum de Educação de Jovens" desenvolvido pelo NEJA. A continuidade das ações de extensão, em articulação com a pesquisa, permitiu, pela primeira vez, que o NEJA fosse reconhecido juridicamente pela Resolução CEPE n.° 31/2015 como "espaço físico, o qual de forma concomitante, produz e conserva a memória" (VIEIRA, 2017, p. 53).

Uma das primeiras iniciativas de preservação das memórias produzidas pelo NEJA deu-se pela mediação da pesquisa concluída intitulada "Centro de Referência e Memória em EJA: por uma política integrada de jovens e adultos e educação popular", desenvolvida por Oliveira e Cezarino, entre 2012 e 2014 (VIEIRA, 2017).

Para a realização desta pesquisa, em função da Covid 19, o acesso aos acervos do NEJA foi interditado, uma vez que a interrupção das atividades presenciais da UFES impôs o fechamento de núcleos e laboratórios, tornando inviável o uso do espaço físico do NEJA e, consequentemente, o acesso aos documentos armazenados tecnologicamente em HD e outros equipamentos.

Diante dessa limitação, tivemos acesso emergencial a quatro caixas organizadas por ano, contendo as memórias das plenárias e/ou atividades desenvolvidas pelo Fórum, como listas de presença, folder e documentos oficiais. Também lançamos mão dos acervos digitais disponíveis nos sites dos Fóruns de EJA do Brasil e do Fórum de EJA/ES, da mídia local e mídia alternativa. Tendo ainda o NEJA como lugar de memória, utilizamos como fonte secundária os relatórios anuais do projeto de extensão "Apoio e acompanhamento do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo" do período. Na sequência, passamos a explorar as pesquisas que apresentam vinculação direta com o que buscamos investigar neste trabalho.

2 INTERLOCUÇÕES COM ESTUDOS QUE TEMATIZAM MOVIMENTOS SOCIAIS NA RELAÇÃO COM A EJA

O movimento de busca de estudos desenvolvidos em consonância com a temática desta pesquisa envolveu a preocupação em acessar trabalhos que articulassem a teorização dos movimentos sociais na relação com a Educação de Jovens e Adultos, em específico, com o movimento dos Fóruns de EJA. O acesso às pesquisas que têm abordado essas relações se tornou possível pelo veio da ferramenta Google acadêmico.

Ao refinar os resultados, 33 trabalhos apresentaram relação direta com a temática indicada e apenas um trabalho apresentou vinculação com o descritor *Fórum de EJA/ES*. Na busca feita no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando o descritor *Fórum EJA*, encontramos cinco dissertações e um artigo envolvendo o tema. Passaremos, a seguir, a compartilhar as principais ideias das pesquisas já realizadas com o foco na temática *Fóruns EJA*, buscando explicitar sua pertinência ao estudo ora proposto.

A dissertação de mestrado de Queila Costa Alves (2010), intitulada "O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro: espaço político de concepções em disputa", ao pautar o tema no contexto do Brasil contemporâneo teve como objetivo compreender o processo histórico de formação do Fórum de EJA/RJ, sua organização interna e seus espaços silenciados de conflitos.

A autora apresenta, como desafio, a ausência de fontes acerca do processo de construção do fórum fluminense, bem como de fontes que operassem pelo prisma do materialismo histórico. Com essa argumentação, utilizou entrevistas como ferramenta metodológica buscando a reconstrução histórica do percurso de criação do Fórum RJ a partir de relatos de membros fundadores como Jane Paiva, Eliane Ribeiro e Wanda Medrado, bem como de representantes de segmentos que integravam o Fórum.

Na tentativa de analisar a educação destinada à classe trabalhadora, lançou mão do materialismo histórico como referencial teórico-metodológico, considerando as categorias de classe social, luta de classe e emancipação. A autora problematiza a disputa acerca da concepção do Fórum

de EJA/RJ, por parte de seus integrantes, como movimento social ou como espaço aglutinador de luta política, tendo como subsídio a relação entre sociedade civil e Estado.

Em reconstrução histórica realizada sobre o surgimento do Fórum de EJA/RJ, Alves (2010, p. 140-141) afirma que esse

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

Apesar de alguns pesquisadores integrantes do Fórum RJ compreenderem a concepção de educação ao longo da vida como "avanço da luta pela EJA," considerando a oportunidade contínua de se educar, a autora contesta, afirmando que essa concepção "[...] incorpora os interesses do capital de uma educação voltada para o mercado e contribui para a manutenção da hegemonia burguesa", tendo em vista que os sujeitos da EJA se encontram no período fecundo, de produção, portanto a estes destina-se uma educação ao longo da "vida produtiva" (ALVES, 2010, p. 141).

A autora nega a constituição do Fórum como movimento social, por compreender sua atuação restrita "[...] à luta pela Educação de Jovens e Adultos, não ampliando seus horizontes de luta política, nem tão pouco aglutinando demandas de transformações sociais mais amplas" (ALVES, 2010, p. 133). Ainda ressalta que:

> [...] uma vez que não trabalha com a categoria de classe social e de luta de classes inerente ao sistema capitalista em suas análises sobre a EJA, o Fórum de EJA/RJ, e principalmente seus integrantes que endossam a concepção deste como um "novo" movimento social, desconsidera a possibilidade de mudança radical do modo de produção capitalista, se propondo, apenas, a alterações substantivas (ALVES, 2010, p. 35).

Nessa perspectiva, a autora atesta que divergência em relação à concepção do sentido do Fórum de EJA/RJ, bem como a correlação de forças em seu interior não estão declarados em seus documentos, porque a ênfase se dá no compromisso com "[...] a luta da EJA como um direito" (ALVES, 2010, p. 136). E conclui a partir da afirmação de que:

> é possível constatar que, apesar dos esforços genuínos da maioria de seus integrantes na luta pela EJA como um direito, esta pouco avança na promoção de mudanças estruturais na ordem social capitalista geradoras das condições de desigualdades. Se por um lado esse fórum representa um espaço importante de discussão e de divulgação de informações sobre a EJA, por outro lado avança muito pouco na construção de propostas efetivas que tenham como objetivo o direito à educação básica para os jovens e adultos pouco escolarizados. Ao se colocar em uma posição de parceiro do Estado, o Fórum de EJA/RJ perde sua capacidade de propor alternativas às demandas do Ministério da Educação (ALVES, 2010, p. 144).

Outra produção pertinente ao diálogo sobre o objeto de estudo é a dissertação de mestrado de Maria de Fátima Mota Urpia (2009), denominada "Fórum EJA/Bahia: Implicação na definição da Política Pública da Educação de Jovens e Adultos". Esse tema se origina da inquietação da autora diante da seguinte questão: "[...] por que tantos seres humanos vivem [...] situações de privação e de que modo podemos contribuir para que todos possam levar uma vida que se tenha razão para valorizar?"

Nessa perspectiva, assumiu como objetivo geral: analisar de que forma o Fórum de EJA Bahia está implicado na definição da política pública da Educação de Jovens e Adultos; e, como objetivos específicos: explicitar a origem, a estrutura e o funcionamento; compreender a atuação do Fórum de EJA Bahia, bem como entender a configuração das políticas públicas da EJA no Brasil, na atualidade.

Para tanto, lançou mão de um estudo de caráter teórico-bibliográfico na perspectiva dialética, também documental. Nesse sentido, vários documentos foram analisados pela autora, a partir da compreensão de *documento*:

> [...] como todo e qualquer material escrito que pudesse ser usado como fonte de informação para os questionamentos postos, dentre eles, aqueles de caráter oficial e que [...] permitiram buscar informações acerca dos Fóruns de EJA e das Políticas Públicas para esse campo. Os Relatórios-sínteses dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) disponibilizados no Portal Fóruns EJA Brasil; vídeos e e-mails que circulam no grupo de Coordenadores dos Fóruns de EJA em todo o país e na lista do Fórum EJA Bahia; reportagens e notas técnicas; pautas e atas de reuniões; programações de Encontros Estaduais, Regionais e Nacionais (URPIA, 2009, p. 26).

Durante o percurso do processo investigativo, Urpia (2009) se deparou com a necessidade de compreender sobre "[...] significados [de] os jovens e adultos da EJA, a Educação de Jovens e Adultos, políticas públicas, Fóruns de EJA e Fórum EJA Bahia" (URPIA, 2009, p. 24).

Para essa compreensão da realidade, fez-se necessário um referencial teórico que a fundamentasse na empreitada. Isso posto, lançou mão do materialismo histórico e dialético, o que a provocou a buscar aprofundamento acerca do "[...] conhecimento sobre: educação, cidadania e emancipação humana, políticas públicas, Educação de Jovens e Adultos no Brasil e do Fórum EJA Bahia e, também, acerca do processo social em curso". Essas foram as categorias que a autora utilizou para a análise documental (URPIA, 2009, p. 24).

Na busca pelo conhecimento em relação à EJA, a autora constata a "[...] concepção como direito e dever do Estado, bem como sua relação com o discurso da diversidade étnica, de gênero e geracional, dentre outras" (URPIA, 2009, p. 106). Porém, ela problematiza o fato de a EJA não ser compreendida pelo viés de classe, o que, em sua opinião, fortalece o impedimento em "[...] conciliar a trajetória de vida desses sujeitos [jovens e adultos trabalhadores] com a [sua] trajetória" educativa (URPIA, 2009, p. 106).

De acordo com Urpia (2009, p. 17), as situações de privação e precariedade de vida, atreladas à subordinação "[...] à lógica da exploração do homem pelo homem", às quais a maioria dos sujeitos jovens e adultos trabalhadores estão submetidos, colaboram para "[...] o não acesso [desses sujeitos] ao saber".

Nesse sentido, as políticas públicas, de acordo com a autora, objetivam minimizar essa situação e apostam na educação como ferramenta de modificação dessa realidade, ao assumir a concepção de educação "[...] voltada para a cidadania, com o discurso da universalização." Tal concepção é contestada pela autora, na medida em que a considera impraticável sob a lógica do capital (URPIA, 2010, p. 106). Em relação ao Fórum de EJA/Bahia como participante na definição de políticas públicas de EJA, a autora afirma:

> [...] em que pesem as divergências em seu interior, certamente ocupa um lugar privilegiado em relação ao debate acerca da EJA, dos sujeitos da EJA e das políticas públicas. Entretanto, a posição assumida de uma ação coletiva em prol do direito à educação para os jovens e os adultos não tem resultado em desdobramentos que apontem para seu alcance, visto que, como afirmamos, a universalização da educação é impossível na lógica capitalista em que vivemos (URPIA, 2009, p. 107).

No percurso de seu trabalho, Urpia (2009) problematiza quanto à constituição dos Fóruns de EJA enquanto movimento social e afirma a existência de uma divergência em torno da caracterização dos Fóruns. Entretanto, alerta, a partir da teorização dos movimentos sociais, sobre divergências para a conceitualização de movimento social. Diante disso, pondera que:

> [...] se considerarmos que, na perspectiva marxista, o movimento social tem o caráter de reivindicação e contestação em relação à transformação social, transformação entendida como mudança da forma de trabalho em direção a uma forma de vida que não se ampara na exploração do homem pelo homem, o Fórum EJA Bahia, em que pese a discussão que vem sendo travada em torno do sentido da luta empreendida, ainda, não se constitui como um movimento social (URPIA, 2009, p. 77).

Em relação ao objetivo assumido, ou seja, quanto à participação do Fórum de EJA/Bahia na definição de políticas públicas de EJA, a autora conclui que esta tem ocorrido, porém assinala que "[...] essas políticas estão situadas na lógica da cidadania, que têm como intencionalidade

uma forma limitada de liberdade, aquela em que os direitos a que temos acesso são aqueles que o capital permite" (URPIA, 2010, p. 105). A autora ainda afirma que:

> [...] no entanto, ainda que a luta pela emancipação política nos pareça, em princípio, uma luta vã, reconhecemos que essa é a dimensão possível de ser buscada, nesse momento do processo social. Ela é fruto das condições objetivas a que estamos submetidos. Contudo, a emancipação política tem o seu lugar na medida em que seja vista como possibilidade de mediação para o alcance da emancipação humana (URPIA, 2009, p. 105).

Observa-se que as autoras, Urpia (2009) e Alves (2010), a partir de uma base de teorização marxista, não consideram os Fóruns de EJA enquanto movimento social, tendo em vista que esses apresentam como principal bandeira de luta a garantia do direito à educação e não realizam grandes mobilizações na perspectiva de transformação social e emancipação humana. Entretanto, comungam da mesma ideia em relação à importância da atuação dos Fóruns de EJA como instâncias de discussão, de proposição de políticas públicas na relação com o Estado, bem como na luta pela EJA enquanto direito.

Importa ressaltar que, a fundamentação teórica de matriz marxista assumida pelas autoras, para subsidiar a constituição dos Fóruns de EJA, especialmente o Fórum de EJA/Bahia como movimento social, de acordo com teóricos do campo, é insuficiente para compreender e explicar a caracterização de movimento social. As mudanças ocorridas globalmente na organização do trabalho e com o deslocamento do aparelho de dominação de viés econômico para cultural, além da crise econômica de grande impacto social, incidiram no surgimento de novas pautas específicas de luta por direitos, e de novos atores sociais que não apresentaram como reivindicação a bandeira de classe.

Na nova configuração social, apontada por Alain Touraine (1989), o conflito dual de classe é posto em xeque, considerando a complexidade da sociedade atual diante da diversidade de pautas de luta para a transformação das estruturas sociais, com vistas à garantia da democracia e de direitos. Nesse sentido, a categoria de classe é substituída por sujeitos. Essa categoria abarca um grupo de pessoas que se encontra à margem da sociedade por meio do aparelho de dominação, representado por mulheres, homens, crianças, jovens, idosos, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, negras, negros, travestis, transexuais, lésbicas, gays, transgêneros, pessoas em situação de rua, em medidas socioeducativas, em privação de liberdade, com deficiência. Esses sujeitos passam a se organizar coletivamente em movimentos sociais contestando a ordem estabelecida. Compreendemos que os Fóruns de EJA, especialmente o

Fórum de EJA/ES, atuam na luta pela garantia de direitos desses sujeitos na Interseccionalidade com a EJA.

Dando prosseguimento, outro trabalho importante no diálogo com o objeto de estudo é a dissertação de mestrado de Aline Cristina de Lima Dantas (2010), intitulada "Fóruns de Educação de Jovens e Adultos: movimentos em defesa de direitos e políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos". A pesquisa é fruto de sua inquietação como integrante do Fórum de EJA/RJ, na participação em vários Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAs), bem como do acompanhamento do surgimento de alguns Fóruns de EJA. Tais ações suscitaram duas questões: há identidade entre os Fóruns de EJA? Os Fóruns conseguem interferir nas políticas públicas de EJA nacionalmente?

Com o intuito de responder a essas questões, a autora apresenta como objetivos: compreender a ação dos Fóruns de EJA na luta pela Educação de Jovens e Adultos e identificar a capacidade dessa mobilização em interferir na política pública de EJA. Para tanto, utilizou como categorias de análise: participação, direito à educação, relação sociedade civil e Estado, políticas públicas, bem como utilizou relatórios e documentos produzidos pelos Fóruns para os e nos ENEJAs. Realizou entrevistas com integrantes dos movimentos, além da utilização da ferramenta do Portal dos Fóruns EJA Brasil e do grupo de e-mail.

Segundo Dantas (2010, p. 45), os Fóruns de EJA apresentam formas diversificadas de organização e atuação, o que permite variadas "[...] interpretações e compreensões sobre seu sentido. [Entretanto, destaca a prevalência da] ideia de que são espaços participativos, de discussão e troca de experiências". Ressalta, ainda, o caráter político na luta pela EJA, bem como a preocupação sobre a formação política de seus integrantes.

Para Dantas (2010), os Fóruns utilizam a

> [...] articulação em rede [que] apresenta-se como meio de discussão, diálogo, disputas de concepção, troca de experiências, produção de saberes e proposições de políticas que ocorrem entre os fóruns e destes com demais atores políticos que atuam ou estão ligados às questões da EJA (p. 54).

Nessa perspectiva, a autora compreende a ação dos Fóruns não como um movimento social clássico, tendo em vista que sua ação não realiza "[...] grandes mobilizações ou apresenta caráter essencialmente reivindicativo". Entretanto, considera os Fóruns como uma representação diversificada da sociedade, que reconhece e denomina de "resistência

propositiva", considerando o movimento permanente dessa "[...] representação [na] luta pela garantia do direito à educação, propondo ações e práticas diferentes e de compreensão ampliada do papel da EJA e o lugar que deve ocupar, objetivando ser hegemônico no campo das ideias" (DANTAS, 2010, p. 113).

A autora identifica a apropriação da "[...] guerra de posição, no sentido gramsciano" como estratégia de luta, [utilizada pelos Fóruns] para exercer influência e interferir nos rumos das políticas de EJA". (DANTAS, 2010, p. 113). Nesse sentido, a partir da estratégia, entende que os Fóruns procuram tensionar os diálogos/discussões, interpelando o Estado na assunção de suas proposições, bem como "[...] na formulação e gestão de políticas públicas" (DANTAS, 2010, p. 114).

No tocante à ação dos Fóruns de EJA, Dantas (2010) conclui que:

> Os Fóruns representam, no tempo presente, uma forma indiscutível de organização da sociedade em defesa do direito à educação, não de qualquer direito, mas de um direito para o qual a própria sociedade não tem clareza de que deva assim ser exercido. Sua relevância, portanto, reside no fato de, resistindo propositivamente e marcando posição em defesa da legitimidade dos sujeitos de direito, manter-se no foco da cena política, tirando da invisibilidade um campo marginal na história da educação brasileira (DANTAS, 2010, p. 114).

A partir de marco teórico distinto, a dissertação de mestrado publicada em livro, de autoria de Eduardo Jorge Lopes da Silva (2005), intitulada "Fórum de Educação de Jovens e Adultos: uma nova configuração em movimentos sociais," apresenta o percurso histórico do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do estado da Paraíba, criado em 1999. O autor destaca o pioneirismo deste estudo, por se tratar, até aquele momento, da única pesquisa sobre os Fóruns de EJA no âmbito da pós-graduação, em esfera nacional.

O trabalho objetiva "[...] dar a conhecer o que é esse Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Paraíba e como aqueles que participam da sua organização o entendem e atribuem sentido à sua existência" (SILVA, 2005, p. 22). Silva parte do princípio de que o Fórum de EJA/PB é um movimento social. Essa premissa é fundamentada a partir de estudos de teóricos do campo como Melucci (2001), Gonh (2000) e Scherer-Warren (1996), além de outros.

Subsidiado por Rodrigues (2000), o autor elucida que todas as ações se configuram enquanto movimento, ou melhor, "tudo se encontra em movimento", e aprofunda essa reflexão ao afirmar que "[...] o fenômeno em destaque adquire a característica de movimento social, por ser um

produto da ação humana" (SILVA, 2005, p. 80). Por essa ênfase e ancorado em Gohn (2000), ele compreende que o Fórum de EJA/PB, tendo em vista a sua especificidade, caracteriza-se como Novo Movimento Social (NMS). Esse movimento

> surge a partir do cenário em mudança na Europa, quando entram em cena novas manifestações da sociedade (movimento estudantil, de liberação sexual, de lutas ecológicas, de mobilização de consumidores e usuários de serviços, de minorias étnicas e linguísticas, de gays e lésbicas etc.). Essa nova forma de bandeira de luta da sociedade, a partir daquela época, fugia dos padrões clássicos de conceituação de movimentos sociais (SILVA, 2005, p. 80-81).

Com o intuito de realizar análises sobre o conceito de movimentos sociais e subsidiado por alguns princípios apontados por Melucci (2001), o autor destaca quatro deles, buscando "compreender o Fórum de EJA/PB como movimento social" (SILVA, 2005, p. 83).

O primeiro princípio afirma que "o movimento social não é a resposta a uma crise, mas a expressão de um conflito". Por essa ótica, considerando a pluralidade de sujeitos que integram o Fórum e, a partir dos segmentos que representam, verifica-se que "[...] possuem interesses e concepções diferenciadas em alguns momentos ou convergentes em outros, entretanto com objetivos comuns que possam atender" às demandas de seus segmentos (SILVA, 2005, p. 84).

Para Silva (2005, p. 84), é a partir daí que "[...] se efetiva o conflito, uma vez que é em um mesmo cenário que ocorre o desejo de controlar os mesmos recursos [ou seja, a EJA], como sendo objeto comum a esses diferenciados atores, no caso do Fórum". Dessa forma, segundo o autor, o Fórum de EJA/PB, enquanto movimento social, não exprime soluções para uma crise na EJA; na realidade, manifesta-se nos conflitos entre os sujeitos que a compõem.

O segundo princípio, apresenta a prerrogativa de que "todo movimento concreto contém sempre uma pluralidade de significados analíticos" (SILVA, 2005, p. 85). Esse princípio parte do pressuposto de que movimento social se constitui por meio de seu percurso histórico, ou seja, por intermédio de uma construção histórica complexa e heterogênea; portanto, é uma construção com significados analíticos.

Tal fato pode ser comprovado, segundo o autor, mediante a realização de análises acerca do "[...] conjunto de representações que um movimento cria ao longo de sua existência" (SILVA, 2005, p. 85). De posse dessa compreensão, ele indica que o Fórum de EJA/PB se constitui como movimento social, considerando a sua inserção

> em uma estrutura socioeconômica, e em uma estrutura composta por interesses diversos, como também com outros elementos que irão surgindo no caminhar do processo do movimento e das estruturas externas a ele. Rompe-se aqui com a ideia de movimento social homogêneo, em que cada ator tenha as mesmas impressões do objeto (SILVA, 2005, p. 86).

O terceiro princípio elencado pelo autor, fundamentado em Melucci (2001), atesta que "Cada movimento é um sistema de ação" (SILVA, 2005, p. 86). Esse princípio abarca a ideia de que os sujeitos que integram o movimento social constroem coletivamente ações em função de objetivos comuns a partir das relações sociais, em uma esfera de possibilidades e elos. Segundo o autor,

> O sistema de ação dos atores possui três ordens de orientações: aquelas relativas aos fins, isto é, do sentido que a ação tem para o ator; aquelas relativas aos meios, ou seja, às possibilidades e aos limites da ação; e, por fim, aquelas relativas às relações com o ambiente, isto é, ao campo no qual a ação se realiza. Nesse sentido, a ação coletiva é um sistema de ação. (SILVA, 2005, p. 87).

As análises até então pautadas por Silva (2005, p. 88) indicam pontos em comum com o percurso do Fórum de EJA/ES e a intencionalidade do nosso objeto de estudo. O último princípio, que considera que "um movimento social é fruto direto da produção histórica do ser humano", é resultado da compreensão do autor assentada na corrente materialista histórica que defende a ideia do homem enquanto produtor de sua história. Observa-se, assim, a retomada de fundamentos marxistas sob outra ótica.

Nessa perspectiva, o autor reconhece que "[...] o Fórum de EJA/PB é uma produção humana, pois os sujeitos, nele envolvidos, são capazes de produzir, de transformar, em outras palavras, são produtores de culturas. [...] Assim, esse homem faz história em suas atuações, por exemplo, no Fórum" (SILVA, 2005, p. 88). E conclui afirmando que

> Na perspectiva dos Novos Movimentos Sociais, o Fórum de EJA paraibano pode ser considerado um espaço de diálogo, discussão e de busca de soluções consensuais. É o espaço que pode garantir, no âmbito da EJA, a aproximação das forças plurais em prol da educação, enquanto direito de todos (SILVA, 2005, p. 137).

Já a dissertação de mestrado de autoria de Luiz Olavo Fonseca Ferreira (2008), intitulada "Ações em Movimento: Fórum Mineiro de EJA – da participação às políticas públicas", contribui com esse debate quando objetiva

> discutir o Fórum Mineiro como uma ação coletiva e perceber como as ações que ele desenvolveu contribuíram para que os participantes de suas plenárias intervissem na discussão, formulação e elaboração da política pública de educação de jovens e adultos na capital mineira (FERREIRA, 2008, p. 9).

Na busca por responder ao objetivo proposto, no que tange à fundamentação teórico-epistemológica, o autor fez uma escolha por teóricos que se debruçaram a estudar a realidade

do Brasil. Essa escolha se justifica, segundo o autor, pela especificidade tratada no estudo ora proposto ser intrínseca às peculiaridades brasileiras e que o resultado da pesquisa poderia ser comprometido se fosse considerada qualquer proximidade com estudos baseados em realidades estrangeiras. Tal justificativa é constatada a partir da afirmação:

> não assumirei categorias de análises que são próprias para os estudos em outros países e continentes, e que procuram explicar as realidades vivenciadas naqueles contextos, mas tomarei como base outras tais que melhor se ajustam, em meu ponto de vista, às análises que aqui proponho (SILVA, 2005, p. 31-32).

O autor ainda atesta que a formulação de conceitos não foi prioridade na elaboração do trabalho. Fundamentado em Melucci (2001), compreende que os fenômenos empíricos dos movimentos se configuram pela heterogeneidade de fatores que compõem a realidade, o que impõe o deslocamento do olhar pela lente histórico-empírica desses fenômenos coletivos para um olhar analítico. Ou seja, "[...] uma análise que procure dialogar com as experiências, as motivações e a convivência dos atores sociais com o Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos" (SILVA, 2005, p. 32).

Em se tratando de movimentos sociais, sob a ótica dos comportamentos coletivos, Ferreira (2008), sustentado por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1986), reconhece que estes têm sido foco de estudo das Ciências Sociais, entretanto ela não deu conta de sistematizar uma teoria fundamentada epistemologicamente que respondesse a todas as questões levantadas acerca desse objeto. Nesse sentido, "[...] os autores apontam para a necessidade de se fazer uma definição dos Movimentos Sociais que não comprometa sua análise, respeitando-se todas as interpretações que são traçadas em torno do mesmo" (FERREIRA, 2008, p. 33).

Seguindo por essa linha de pensamento, o autor apresenta conceitos de diferentes teóricos do campo da sociologia a fim de elucidar a complexidade existente no que se refere à definição acerca do que é movimento social. Nesta empreitada, Ferreira (2008) constata que existem muitas definições sobre o objeto e que apesar de encontrar convergências teóricas relacionadas a algumas questões, não há um consenso epistemológico estabelecido. No entanto, ressalta que cada definição é reflexo de um determinado momento histórico, recebendo influência pelas crenças de quem a elaborou.

Diante disso, a partir da escolha feita em restringir o Brasil enquanto esfera analítica, Ferreira (2008, p. 34), ancorado em Gohn (1997), pactua com a ideia de "[...] construção de uma teoria sobre os movimentos sociais, na qual se atenha à observação das ações por eles empreendidas

no âmbito interno e externo, como também à observação da articulação desses dois níveis". E ainda acrescenta que

> mesmo não havendo teorias consistentes sobre os movimentos sociais, categorias de análises foram criadas em função de uma característica particular: os movimentos de caráter popular. As referências que se seguem são matrizes para fundamentar os estudos na área: participação; experiência; direitos; cidadania; exclusão social e identidade coletiva (FERREIRA, 2008, p. 34).

Dando seguimento, em concordância com Gonh (1997), Ferreira (2008, p. 35) destaca a caracterização de movimento social realizada pela autora, a saber: Movimentos construídos a partir da origem social; Movimentos construídos a partir das características da natureza humana; Movimentos construídos a partir de determinados problemas sociais; Movimentos construídos em função de questões da conjuntura das políticas; Movimentos construídos a partir de ideologias. Tal configuração se baseia nas transformações ocorridas no mundo a partir deste século, nos âmbitos social, econômico e político, o que demandou

> um novo ator social e o 'novo homem', nascido de tal circunstância, necessitou se adaptar a um modo de vida diferenciado. As mudanças que ocorreram no âmbito social como um todo interferiram sobremaneira nos movimentos sociais, que passaram a exigir a configuração de um cidadão com perfil globalizado, ou seja, alguém conectado com as lutas que já não ocorreriam apenas no plano geográfico local, mas que adquiririam um caráter universalizado (FERREIRA, 2008, p. 37).

Assim, a sociedade civil expandiu suas formas de organização, atuação e participação, contribuindo, reivindicando e intervindo na elaboração de políticas públicas. Isso pode ser vislumbrado por meio das "[...] várias formas de ações coletivas [realizadas] no País, [desde o] início [deste] século: fóruns; conselhos gestores; redes; movimentos urbanos, movimentos populares (de luta pela moradia, saúde, pela educação etc.); movimentos ambientalistas e outros" (FERREIRA, 2008, p. 39).

Nessa perspectiva, o autor, subsidiado por Gonh (2004), faz um paralelo entre os princípios incorporados pelos movimentos sociais no passado, que "[...] possuíam uma identidade; tinham um opositor; articulavam ou fundamentavam um projeto de vida e de sociedade" (FERREIRA, 2008, p. 41). Enquanto que na atualidade,

> procuram a construção de uma sociedade democrática; buscam a sustentabilidade; lutam por desenvolver culturas a favor de políticas inclusivas; querem o reconhecimento da diversidade cultural; perseguem a justiça social, a solidariedade e a autonomia de inserção social; redefinem e têm como tema a esfera pública; promovem parcerias com outros atores das sociedades política e civil; possuem poder de controle social; e, por fim, constroem modelos de inovação em nossa sociedade (FERREIRA, 2008, p. 41).

Ao se reportar aos Fóruns de EJA do Brasil, no que concerne à sua caracterização, o autor apresenta um conjunto de análises realizadas por alguns integrantes dos Fóruns, pelo veio da pesquisa, em que ficam explícita a divergência de opiniões e pontos de vista, considerando o caminho teórico realizado e as experiências vivenciadas por cada Fórum em seus estados.

Destaco, aqui, algumas categorizações levantadas pelos pesquisadores mencionados, na busca por definir o Fórum de EJA: articulação informal de segmentos da sociedade civil; Novo Movimento Social; dispositivos orgânicos de agregação; instância de representação, debate e deliberação; organizações que promovem processos de articulação dos atores (FERREIRA, 2008).

Voltando o olhar para o Fórum Mineiro de EJA, o autor utiliza a entrevista enquanto instrumento metodológico, a fim de compreender de forma abrangente, por meio de categorias elencadas, os sentidos, significado e caracterização do Fórum para os partícipes das plenárias. De acordo com ele, os dados da pesquisa revelam, no que diz respeito à definição do Fórum Mineiro de EJA, que

> Não existe, comprovadamente, uma necessidade de se inserir o Fórum, dentro de uma perspectiva sociológica, em alguma categoria definidora do que ele seja em relação às ações coletivas desenvolvidas no âmbito da sociedade. O primeiro fato que pude constatar é que as pessoas não têm claro quais são os conceitos tratados pela Sociologia, remetendo-se ao senso comum e aos conceitos pessoais, para se justificar alguma possível categoria de pertencimento do Fórum (FERREIRA, 2008, p. 112).

Entretanto, assume que

> há uma tendência em se aceitar o Fórum como um movimento. Concordo que o uso simplificado da palavra movimento é o mais indicado para se identificar aquilo que, pelo viés sociológico, poderia trazer muito mais complexidade do que aquilo que aqui está posto (FERREIRA, 2008, p. 112).

Outro trabalho de extrema relevância para o debate é o artigo intitulado: “Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo: Experiência Forjada na Formação e nas Práticas de Resistência”, de autoria compartilhada por Batista, Fraga, Botti e Santos (2016, p. 2), que apresenta como objetivo “[...] narrar [a] experiência formativa, dentro do Fórum/ EJA/ES, explicitando a potencialidade que tem a inserção em um movimento social na formação inicial e continuada dos profissionais da educação.”

As autoras assumem como instrumento metodológico a narrativa com o intuito de explicitar o caminho formativo percorrido, por meio das dinâmicas experienciadas no Fórum de EJA/ES,

subsidiadas nessa iniciativa pelos conceitos de experiência (BENJAMIN, 1994) e resistência (GIROUX, 1986).

Infelizmente, a oferta de disciplina voltada para a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) ainda é muito ínfima, o que reforça a invisibilidade e "o não lugar" da EJA nos espaços designados à formação inicial de educadores.

Nessa perspectiva, segundo as autoras, o Fórum de EJA/ES se constituiu também, durante o seu percurso, enquanto espaço de formação continuada para educadores, tendo em vista a viabilidade de ampliação de diálogos acerca da modalidade, além de ser um espaço de contraposição de políticas públicas. Nesse sentido, "[...] apontam perspectivas de resistência e tornam-se capazes de interferir, em muitos casos, nas políticas locais, surgindo num contexto de mobilização, desencadeada por iniciativas de ordem mundial, nacional, regional e local" (BATISTA *et al*., 2016, p. 4).

Constituído por diferentes segmentos e uma diversidade de sujeitos, o Fórum de EJA/ES busca atuar no acompanhamento e na proposição das políticas educativas no Estado e se caracteriza, pela lente das autoras,

> [...] como um movimento social em que os sujeitos se educam pela ação transformadora da realidade na qual estão envolvidos. Nesta perspectiva, assume '[...] o papel de analisar a realidade social, fomentar novas propostas e de construir [coletivamente intervenções sociais], trazendo para o debate coletivo demandas excluídas ou tratadas na marginalidade, como é o caso da EJA' (BATISTA *et al*., 2016, p. 4).

Seguindo essa linha, de acordo com as autoras, ser integrante do Fórum e participar das ações demandadas a este se constitui como ato de resistência. Fundamentadas em Giroux (1986), compreendem a categoria resistência como "[...] negação de processos de dominação ideológica da estrutura dominante e busca, numa ação dialética, modificar a realidade social, considerando que nada é estático, mas que está em constante transformação por meio da ação das lutas coletivas" (BATISTA *et al*., 2016, p. 7).

Partindo dessa compreensão, as autoras reconhecem o espaço do Fórum de EJA/ES

> como dinâmico, instigador de mudanças e comprometido com as políticas educacionais. Imbuídos nesse processo de resistência e mediados pela reflexão e autorreflexão, travamos lutas que buscam romper com a determinação política,

> econômica, social e cultural, produzida pela sociedade opressora. Assim, abrimos caminhos para novas possibilidades construídas coletivamente (p. 7).

Além disso, o Fórum capixaba, segundo Batista *et al.* (2016), também é um espaço formativo diferenciado da formação acadêmica tradicional. A formação se dá pela experimentação na troca com o outro. Respaldadas em Benjamin (1994), compreendem a experiência como aquilo que "[...] se acumula, se prolonga sem pressa, se desdobra e integra o sujeito num coletivo que, ao estabelecer trocas, permite ir consolidando saberes que o deslocam da condição do já conhecido, aprimorando sua experiência no mundo" (BATISTA *et al*., 2016, p. 8).

Nessa perspectiva, concebem os momentos vivenciados no Fórum como "[...] lugar fecundo da experiência, lugar de formação, à medida que possibilita um espaço de reflexão e narração sobre diferentes elementos da nossa condição de aprendentes, de professores da EJA e de militantes" (BATISTA *et al*., 2016, p. 8).

Portanto, o Fórum de EJA/ES, enquanto movimento social, configura-se enquanto espaço de luta e resistência contra políticas negacionistas, contra todas as formas de dominação e pela garantia de todos os direitos, principalmente pelo direito à educação e, especialmente, pelo "reconhecimento da EJA enquanto política de direito" (BATISTA *et al*., 2016, p. 10).

O texto é finalizado constatando que por meio das lutas e ações coletivas é possível transformar a realidade e possibilitar a autoemancipação e, consequentemente, a emancipação social, na busca, sobretudo, de reverter a desigualdade e exclusão sociais de grande parte da população, especialmente daqueles que integram os dados de analfabetismo no Brasil. Nesse sentido, as autoras reafirmam:

> o Fórum de EJA/ES como um movimento social, que concebe a educação na perspectiva da ação transformadora, [que impulsiona] deslocamentos [no intuito de] resistir, construir, reconstruir, criar caminhos e "modos de fazer" que reinventam e que constituem novas formas de resistência (BATISTA *et al*., 2016, p. 9).

Os resultados apresentados pelas dissertações e artigo acima explorados indicam tensionamentos e divergências acerca da compreensão da ação dos Fóruns de EJA, o que suscita problematizações e a necessidade de considerar a complexidade que envolve as formas de operar de movimentos sociais na contemporaneidade. Daí a relevância deste estudo e suas contribuições, ao adentrar a teorização do campo dos movimentos sociais, na busca de compreensão dos sentidos da atuação do Fórum de EJA/ES, bem como na identificação de novas ferramentas analíticas.

3 APORTE TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO: HISTORICIDADE

Alguns dos estudos acima contemplados nos instigaram a seguir num exercício de compreensão dos fundamentos da ação dos movimentos sociais e de seus percursos de recente trajetória. Isso nos propiciou abertura para lidar com as diferentes concepções frente à complexidade do momento histórico e a pluralidade de seus sujeitos. No caso específico dos Fóruns de EJA, encontramos subsídios que nos permitem ler de forma crítica e substancial o percurso vivido, o que antes, por vezes, enredava seus militantes em uma polarização quanto à sua identidade e sentidos.

Na afirmação de uma opção teórica pertinente para o estudo em foco, situamos como uma das bases epistemológicas assumidas nessa pesquisa o campo da sociologia dos movimentos sociais, sendo este um campo de estudos em construção que envolve, de acordo com Gohn (2014), vários eixos temáticos de análise. Simultaneamente, buscamos o aporte do que Bringel e Pleyers (2017) denominam de "sociologia pública dos movimentos sociais", um campo de conhecimento que vem sendo fomentado no âmbito acadêmico e que tem na sociologia pública de Burawoy (2005) a sua inspiração.

No âmbito da sociologia dos movimentos sociais, passamos a historicizar e buscar conexões com o que se tem produzido, tentando refletir sobre dissensões e complexidades. De acordo com Romão (2011), a configuração do campo temático dos movimentos sociais data de meados de 1970 do século 20 e tem origem nas "ciências-histórico-sociais", que se voltam para estudos dos processos históricos sociais e das relações entre os seres humanos. Naquele contexto, a produção, que até então se fazia suficiente para atender às "[...] necessidades de análise dos fenômenos da sociedade industrial, passou a não mais dar conta do que estava acontecendo [...] no que diz respeito às tensões do tecido social e a emergência de novos sujeitos no campo das lutas sociais" (ROMÃO, 2011, p. 17).

De acordo com o autor supramencionado, quando matrizes analíticas não mais se faziam suficientes para explicar o processo histórico, observa-se certa nostalgia teórica ou mesmo uma certa orfandade epistemológica, embora se insistisse na utilização de categorias e instrumentos de análises como a de uma certa matriz marxista, por exemplo, para explicar "[...] os movimentos sociais como uma nova configuração da organização dos trabalhadores na luta

contra o capital" (ROMÃO, 2011, p. 18). A década de 1970 é vista, assim, como um momento histórico em que os movimentos sociais:

> [...] desafiaram os poderes constituídos e as teorias em voga, emergindo como 'novos personagens da história'. As organizações estatais, as lideranças partidárias sindicais e as elites socioeconômicas foram tomadas de surpresa, [bem como explicitou-se] no despreparo dos meios científicos e acadêmicos para abordagem e compreensão do fenômeno aparentemente inédito no processo histórico-social, mundial, latino-americano e brasileiro (ROMÃO, 2011, p. 18).

Temos, assim, uma reconfiguração do campo com o surgimento dos novos movimentos sociais, que passaram a ser dessa forma denominados em

> oposição aos antigos, representados pelo movimento operário, por exemplo. Os movimentos sociais urbanos (MSU) foram os primeiros a se constituir como tema de uma sociologia europeia e franco-espanhola, que teve em Castell seu mais eminente teórico (ROMÃO, 2011, p. 18).

Desde a década de 1990, que nos remete ao contexto em que os Fóruns de EJA foram criados, de acordo com Tischeler (2005, p. 116 *apud* AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 65), na América Latina os movimentos sociais "[...] vêm sofrendo uma crise definitiva do padrão clássico da luta de classe, bem como a própria noção de revolução e de luta de classe".

No entanto, as lutas mais recentes no continente, particularmente dos zapatistas, indígenas e camponeses, bem como experiências urbanas dos piqueteiros, na Argentina, atestam a evidência de uma ordem capitalista liberal desumana e injusta, que tem suscitado entre os movimentos a criação de um "[...] ambiente de atualização da questão da classe e da luta de classe" (TISCHELER, 2005, p. 117 *apud* AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 65).

Já no século 21, de acordo com Gohn (2008, p. 440): "[...] na América Latina, os indígenas vão reemergindo como a grande novidade no cenário das lutas e movimentos sociais na região". Como sabemos, a resistência dos indígenas à colonização europeia e branca é uma luta secular; o que muda no atual contexto "[...] é a forma e o caráter que essas lutas têm assumido, que é a luta por direitos: reconhecimento de suas culturas e da própria existência, redistribuição de terras em territórios de seus ancestrais, escolarização na própria língua etc." (GOHN, 2008, p. 440).

Essas pautas de luta ganham, na atualidade, extrema relevância e as elucidamos na citação que se segue, uma vez que estão na ordem do dia, no continente e no Brasil, quando assistimos, segundo Gohn (2008, p. 440), à matança em

> [...] inúmeros dos territórios indígenas [que] passaram a ser, em vários países, fonte de cobiça devido a minerais e outras riquezas de seu subsolo, assim como seus cursos de água, ou meramente por localizarem-se em rotas onde se planejam gasodutos e outras intervenções macroeconômicas, acirrando, assim, tensões sociais. No passado, "o civilizador" saqueou os tesouros dos indígenas, escravizando-os em frentes de trabalho para a acumulação da época (da mesma forma que fez com os negros vindos da África), atuando de forma devastadora em seus territórios. Hoje, os indígenas estão organizados em movimentos sociais e, em muitos países latino-americanos, vivem em áreas urbanas e são parte do cenário de pobreza e desigualdade social.

No contexto brasileiro, isso tem sido exposto pelas deliberadas investidas que o atual governo segue promovendo por meio da negação da condição de luta dos movimentos indígenas pelos direitos ao território e de serem reconhecidos como brasileiros que demandam do Estado as provisões dignas necessárias à preservação da vida.

Outros movimentos eclodiram na cena pública como agentes de novos conflitos, renovando as lutas sociais e coletivas, tais como: os Cocaleiros na Bolívia e no Peru; Movimentos Antiglobalização, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Via Campesina, o Fórum Social Mundial; setores do Movimento Ambientalista, a exemplo das Papeleiras no Uruguai; no Brasil, o Movimento contra a Construção de Barragens e o Movimento dos Pequenos Agricultores (GOHN, 2008, p. 441).

Não podemos deixar de destacar o Movimento Negro, que avançou nas suas pautas de luta com a política de cotas nas universidades, com o apoio de políticas públicas de governo. Destacam-se, ainda, os Movimentos das Mulheres e dos Gays, na luta por direitos e construção de identidades. Não se pode olvidar também a força do "[...] Movimento dos Estudantes no Chile e as ocupações das universidades [públicas no Brasil] em luta pela melhoria da qualidade do ensino, contra a reforma na educação e contra atos de corrupção e desvios de verbas públicas" (GOHN, 2008, p. 441).

Outros segmentos na área da educação, em especial da educação na escola básica, têm se mobilizado no continente, gerando fontes de protesto de grande dimensão, como o ocorrido no México, em Oaxaca[4], em 2006, segundo Dantas (2009). Tudo isso remete o olhar sobre o objeto de estudo dessa pesquisa. Buscamos problematizar a identidade do Fórum de EJA/ES e a sua capacidade estratégica junto a outros movimentos sociais na construção de uma agenda comum

[4] A greve dos trabalhadores da educação se converteu na mais importante revolta popular do México desde o levante de Chiapas de 1994. E em vários aspectos assumiu um conteúdo bem mais profundo que o movimento zapatista (DANTAS, 2009).

que se volte para novas formas de sociabilidade e construção de novos horizontes de um projeto de democratização substantiva da sociedade brasileira.

3.1 O QUE É MOVIMENTO SOCIAL? ALGUNS PRESSUPOSTOS

Dedicamo-nos neste subitem a precisar alguns fundamentos das teorias que aparecem difusas nos estudos que articulam EJA e movimentos sociais, uma vez que a referência às teorias clássicas nesse campo tende a prevalecer como lente para a compreensão da ação dos movimentos. Isso se evidencia mesmo quando novas ferramentas estão sendo exigidas para compor uma leitura densa e complexa. No entanto, consideramos importante abrir espaço, em interlocução com vários autores, para situar processos e contextos em que os movimentos sociais vão se constituindo.

As mudanças ocorridas na organização trabalhista através do processo de industrialização, especialmente endereçadas à autonomia do trabalho, reverberaram no advento do movimento operário. Nessa lógica, a conscientização da classe trabalhadora se constituiu como a força motriz do movimento operário, em oposição ao processo de dominação, reportando a um conflito de impacto (TOURAINE, 2006). É nesse contexto que emerge o movimento operário como um movimento social clássico.

Tilly (2010), em sua interpretação de movimentos sociais, apresenta-nos a Lorenz von Stein (1959) como o autor que cunhou a expressão “movimento social” enquanto “lutas políticas populares”, que, “[...] inicialmente, transmitiu a ideia de um processo unitário, contínuo, pelo qual a classe trabalhadora em seu conjunto ganhava consciência e poder” (TILLY, 2010, p. 139).

Marx e Engels (1998, p. 50), por meio do Manifesto Comunista, incorporaram o mesmo significado de que “todos os movimentos históricos têm sido, até hoje, movimentos de minorias ou em proveito de minorias. O movimento proletário é o movimento autônomo da imensa maioria em proveito da imensa maioria”.

Por fim, para Tilly (2010, p. 140), os movimentos sociais passam a ser pluralizados ao final do século XIX e, segundo Heberle (1951), ganham outras composições. Para além dos proletários organizados, surgem os camponeses, as mulheres e uma ampla variedade de outros demandantes.

A década de 1960 é conhecida global e nacionalmente[5] como uma época propícia para a retomada de mobilizações organizadas coletivamente, especialmente na Europa e Estados Unidos, por pautas específicas, dentre elas a dos direitos, das feministas, dos pacifistas e ambientalistas, entre outras. Essas mobilizações não apresentavam uma demanda de classe, como o movimento operário, muito menos objetivavam uma revolução política.

Nessa conformação, dá-se a ruptura com as teorias marxistas e funcionalistas, considerando que esse fenômeno extrapolava as concepções desses sistemas teóricos, tendo em vista a sua forma de organização, não vinculação com instituições políticas, além de não ser gerido pelo proletariado, mas, ao contrário, sendo os seus protagonistas estes sujeitos:

> eram jovens, mulheres, estudantes, profissionais liberais, sobretudo de classe média, empunhando bandeiras em princípio também novas: não mais voltadas para as condições de vida, ou para a redistribuição de recursos, mas para a qualidade de vida, e para afirmação da diversidade de estilos de vivê-la. Essas demandas 'pós-materiais', como as chamou Inglehart (1971), se completavam com a opção por formas diretas de ação política e pela demanda por mudanças paulatinas na sociabilidade e na cultura, a serem logradas pela persuasão, isto é, léguas longe da ideia de tomada do poder de Estado por revolução armada. Então eram, sim, movimentos, mas movimentos sociais (ALONSO, 2009, p. 51).

Na busca de elucidar esse fenômeno e as circunstâncias e bases em que essas mobilizações ocorreram, passamos a explorar, ancoradas em Alonso (2009), três teorias dos movimentos sociais, formuladas na década de 1970, que importam para o estudo em questão. Referimo-nos às teorias que são conhecidas na literatura dos movimentos sociais como: Teoria de Mobilização de Recursos (TMR); Teoria do Processo Político (TPP) e Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS).

A Teoria de Mobilização de Recursos, defendida por McCarthy e Zald (1977), assume como premissa a ideia de racionalidade na ação coletiva, que para ser efetivada necessita de recursos materiais (financeiros e infraestrutura) e humanos (ativistas e apoiadores). A teoria parte da prerrogativa de uma abordagem analítica conjuntural, desassociando as macroestruturas dos movimentos sociais. Não se preocupa com as causas que impulsionaram a ação coletiva, de modo que o fundamental para essa teoria é explicar o processo de mobilização (ALONSO, 2009).

[5] Importante demarcar, em nível nacional, de acordo com Fávero (1983), que "no início dos anos 1960 no auge do populismo brasileiro e simultaneamente no bojo de uma crise de hegemonia política e de aceleração do desenvolvimento econômico, [...] nasceram alguns dos movimentos mais expressivos de educação e cultura popular do Brasil". Bastante conhecidos na literatura da educação popular e da EJA, a atuação desses movimentos é detalhada no livro de Osmar Fávero "Educação Popular: memórias dos anos 60".

A lógica estabelecida busca burocratizar os movimentos sociais na mesma perspectiva de uma organização empresarial, em que conste divisão de trabalho, hierarquia, normas, lideranças, administradores, entre outras estruturas. Por essa ênfase, a durabilidade do movimento está diretamente associada à sua habilidade em se manter atuante diante de suposta disputa com outros movimentos sociais por recursos materiais.

Reconhecendo que a abordagem racionalista da TMR era insuficiente para responder à complexidade do fenômeno, bem como tendo em vista o esgotamento dialógico em torno da teoria da revolução e de justificativas econômicas da ação coletiva, surgem a Teoria do Processo Político e a Teoria dos Novos Movimentos Sociais.

Essas teorias são fundamentadas em uma perspectiva macro-histórica e associam política e cultura como elementos fundamentais para o estudo dos movimentos sociais, negando qualquer justificativa de análise dos movimentos pelo viés econômico. Vale ressaltar que a distinção entre elas acontece quando a TPP indica uma teoria de mobilização política e a TNMS se volta para uma teoria de mudança cultural (ALONSO, 2009). Charles Tilly, Sidney Tarrow e Doug McAdam são os principais estudiosos do campo da Teoria do Processo Político.

A TPP se fundamenta em conceitos de perspectiva cultural, reconhecendo que em contextos políticos conflituosos existem estruturas de oportunidade e organização, além de formas de atuação. A atuação dos movimentos sociais por meio das articulações coletivas reivindicatórias, em prol de uma pauta, no confronto direto com os interesses do Estado, é compreendida por Tilly (2010) como um modo próprio de política contenciosa. Corroborando essa ideia, Tarrow (2009, p. 18) elucida que o confronto político

> ocorre quando pessoas comuns, sempre aliada a cidadãos mais influentes, juntam força para fazer frente às elites, autoridades e opositores. [Ele] conduz uma interação mais sustentada por opositores quando é apoiado por densas redes sociais e estimulado por símbolos culturalmente vibrantes e orientados para ação. O resultado é o movimento social.

Assim, os movimentos sociais são ancorados em dois pilares: protestos e revoluções e ação coletiva de confronto. Para Tarrow (2009), esta última ocorre quando pessoas comuns, não vinculadas às instituições, unem-se em uma interação sustentada em confronto, desafiando os detentores de poder. Ressalta-se que a ação coletiva é uma categoria que assume várias formas, na observância dos contextos histórico e político.

A ação coletiva do confronto não é a única forma de atuação dos movimentos sociais, ela é a base; mas outras ações também são realizadas, dentre elas: a produção de conhecimento, de ideologias, mobilizações de pessoas e a formação política de seus membros, o que contribui na construção de identidades coletivas e forma organizações. Com essa compreensão, Tarrow (2009, p. 21) nos conduz a pensar uma outra concepção de movimentos sociais, como "[...] desafios coletivos baseados em objetivos comuns e solidariedade social numa interação sustentada com as elites, opositores e autoridade".

Tilly (2010), outro autor com quem Tarrow dialoga e um dos principais teóricos da TPP, afirma que movimento social não é um fenômeno abstrato, portanto deve ser analisado a partir de sua vinculação com a política, ou seja, do entendimento do campo de forças presente na sociedade, fruto das formas de relação de poder que convergem em um espaço conflitivo permeado por uma contínua relação de desafio de poder.

Observa-se que a TPP apresenta enfoque estruturalista, considerando que suas categorias de análise direcionam o foco de suas lentes para a estrutura dos movimentos e a influência de componentes externos nas suas formas de organização. Aprofundando esse debate, Tarrow lança mão do conceito de Estrutura de Oportunidades Políticas (EOP) enfatizando a existência de elementos externos, os quais podem influir de modo positivo ou negativo na organização e formas de ação dos movimentos sociais. Isso significa, de acordo com Tarrow (2009, p. 38), que

> as pessoas se engajam em confrontos políticos quando mudam o padrão de oportunidades e restrições políticas e, então, empregando estrategicamente um repertório de ação coletiva, criam novas oportunidades que são usadas por outros em ciclos mais amplos de confronto.

Assim, torna-se importante situar oportunidades e restrições, enquanto subcategorias de análise, para a compreensão das estruturas organizacionais dos movimentos sociais. Nessa perspectiva, oportunidades políticas são dimensões que estimulam a participação de pessoas a aderirem ao confronto político. Restrições políticas são mecanismos utilizados pelas autoridades para comedir, dificultar ou bloquear as ações das pessoas, gerando o esmorecimento do confronto.

Nessa direção, a TPP incorpora a concepção cultural, o que instigou Tilly a elaborar um conceito que integrasse política e cultura, a fim de responder historicamente às razões da ação coletiva, às formas de ação e aos instrumentos reivindicativos. Surge, assim, o conceito de repertório

como categoria fundamental de integração da TPP. Nesse sentido, para Tilly (2010, p. 137), repertório é

> o emprego de combinações dentre as seguintes formas de ação política: criação de associações e coalizões para finalidades específicas, reuniões públicas, desfiles solenes, vigílias, comícios, demonstrações, iniciativas reivindicatórias, declarações para e nos meios de comunicação de massa, e panfletagem (esse conjunto variável de atividades pode ser chamado de repertório dos movimentos sociais).

Durante toda a sua vida, Charles Tilly se dedicou à explicação do conceito de repertório. Com isso, na década de 1970, parte de uma perspectiva racionalista e estruturalista, com ênfase na relação ação/interesses e na prerrogativa individual. No entanto, conforme Alonso (2012, p. 32), "[...] trinta anos depois, o conceito se apresenta relacional e interacionista, privilegia a experiência das pessoas em interações conflituosas, e o uso e a interpretação dos scripts em performances, a nova unidade mínima do repertório".

Aprofundando-se na empiria, Tilly (2010, p. 136-137) revela os três elementos constituintes do movimento social em seu surgimento:

> [...] elaboração de reivindicações coletivas direcionadas a determinadas autoridades (campanha); O emprego de combinações de formas de ação política [repertório]; Representações públicas de VUNC (valor, unidade, números e comprometimento)", que o autor assim exemplifica[6].

Os movimentos sociais são constituídos pela interação dos três elementos: campanha, repertório e demonstrações de VUNC. Essa caracterização contribui com a identificação do movimento social entre uma variedade de fenômenos políticos como: atividades sindicais, campanhas eleitorais, organizações, associações, entre outros.

Pressupõe-se que as mudanças sofridas no capitalismo, oriundas das transformações do século XX, gestam o despontar de um novo mundo, com uma nova sociedade e novos temas, o que implicaria em novas mobilizações. Esse novo contexto se torna, então, objeto de pesquisas de estudiosos como Alain Touraine, Jürgen Habermas e Alberto Melucci, em torno do fenômeno que se tornou conhecido como a Teoria dos Novos Movimentos Sociais.

Nas sociedades concebidas por Touraine como pós-industriais, especificamente a partir da década de 1960, os conflitos sociais passam por uma transformação. O aparelho de dominação

[6] Tilly (2010, p. 138) exemplifica o significado do termo VUNC – Valor: comportamento sóbrio; roupas asseadas; presença de clérigos, dignatários e mães com crianças; Unidade: emblemas, faixas, bandeiras ou vestimentas combinadas; marchas em formações organizadas; canções e cantos; Números: contagem de participantes; número de assinaturas em petições; quantidade de mensagens dos partidários; capacidade de encher as ruas; Comprometimento: enfrentamento do mau tempo; participação visível de idosos e portadores de deficiências; resistência à repressão; sacrifícios, subscrições e/ou atos de benemerência ostensivos.

deixa de ser social e passa a ser cultural, por meio do controle de informações que se dá pelo veio do aparato tecnológico. Assim, a dominação acontece integralmente na sociedade e os conflitos, antes vinculados ao viés econômico, ganham abrangência global. Logo, para Touraine (1989, p. 13),

> o conflito não está mais associado a um setor considerado fundamental da atividade social, à infraestrutura da sociedade, ao trabalho em particular; ele está em toda a parte. Tendem a aparecer em todos os domínios da vida social, segue-se que não há mais separação entre conflitos e outros tipos de comportamentos.

Ainda conforme o autor, há uma nova configuração social, de maneira que a dualidade conflitiva de classe é colocada em questão. Na atualidade, essa categoria é substituída pela de sujeitos, sendo compreendida por um conjunto de pessoas marginalizadas, excluídas pela segregação, como mulheres, negros, índios, homossexuais, idosos e jovens, as quais são mantidas nessa condição pelo poder do aparelho de dominação. Esses sujeitos integram os novos movimentos sociais, que passam a assumir uma atitude de oposição enquanto princípio de ação política. São os agentes sociais que exercem pressão na sociedade civil a fim de contestarem a ordem estabelecida.

Alain Touraine (1989) compreende que essa ação política, desempenhada criticamente, tem a tarefa de lutar pela transformação das estruturas sociais com o intuito de garantir a democracia ameaçada pela dominação estatal na vida social. Para tanto, o conflito precisa ser inserido e reconhecido na ordem estabelecida. O autor aprofunda a ideia de conflito destacando que

> entramos em um tipo de sociedade que não pode mais ter conflitos: ou estes são reprimidos no quadro de uma ordem autoritária, ou a sociedade se reconhece enquanto conflito, é conflito, pois ela é nada mais que a luta de interesses opostos pelo controle da capacidade de agir sobre si mesma (1989, p. 17).

Nessa sociedade, a crescente concentração do poder econômico das empresas multinacionais se dá por meio de sistemas de informação e de gestão de pessoas. Dessa forma, a integração social passa a ser uma ferramenta de poder impressa pela ideologia dominante. Aqueles que ousam romper com essa lógica de dominação atuam como forças de oposição e resistência, reconhecidos, por essa ideologia, como minorias. Nesse contexto, as minorias têm se organizado em grupos de interesses, indicando a abrangência de opositores à ordem estabelecida (TOURAINE, 1989).

Sendo assim, movimentos sociais constituem as ações coletivas desenvolvidas pelas chamadas minorias, organizadas por grupos de interesses, diante de um objetivo comum e em oposição à ordem estabelecida. Ou melhor, movimento social "[...] é a combinação de um conflito com um

adversário social organizado e da referência comum dos dois adversários a um mecanismo cultural" (TOURAINE, 2006, p. 19).

Diante das argumentações acima, definir movimento social, no campo da produção acadêmica, apresenta-se como desafio. Em função da maneira como os movimentos têm se expandido, suas múltiplas formas de organização, as diversas bandeiras de lutas, as inúmeras perspectivas teóricas que subsidiam os sentidos e significados presentes nos movimentos levam, muitas vezes, a que sejam "[...] confundidos com toda e qualquer ação coletiva [ou relacionados] às mobilizações reivindicativas da sociedade civil contemporânea" (ROMÃO, 2011, p. 17).

Essa é uma interpretação com a qual os estudiosos do campo têm acordo. Ao mesmo tempo, esses estudiosos nos provocam a adentrar o debate sobre essa conceitualização de forma a nos incitar ao trabalho de construção de novas lentes para a compreensão do objeto, o que necessariamente nos coloca em conflito com concepções já consolidadas.

Nessa mesma vertente, Aguiar e Bollmann (2011) problematizam a definição de movimento social. Para as autoras, uma ação coletiva articulada não é suficiente para definir movimento social. A partir das contribuições de Sapelli (2008) e Domingues (2007), as autoras destacam vários elementos que identificam um movimento social. São eles:

> [...] a existência de um conflito; a consciência da situação de opressão que está relacionada à perspectiva de reprodução ou de transformação social; a existência de relação de poder e a ação coletiva organizada em objetivos comuns. Assim compreende-se que um movimento social, além da unidade de um grupo social em torno de um mesmo objetivo, a partir de uma determinada visão de mundo, tem uma perspectiva de ação que pode ser na direção da manutenção ou da conservação do *status quo* da sociedade. Movimento social não é, portanto, sinônimo de ação coletiva transformadora ou revolucionária (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 63).

Para além dos elementos identitários que conformam o que podemos chamar de movimento social, as autoras elencam ainda outros elementos constitutivos da organização de um movimento, bem como suas diferenciações, alertando para a dimensão contraditória e complexa do contexto que precisa ser observado quando buscamos compreendê-lo. Importa considerar "[...] seus fins, sua historicidade, suas motivações, o acesso a recursos externos, sua estrutura interna, sua identidade e forma de organização, seus mecanismos de coordenação, suas condições sociais e ambiente interativo" (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 66).

As autoras alertam para o olhar crítico sobre o caráter que podem assumir, denominando-os de "[...] movimentos sociais de caráter classista e popular, reformistas e revolucionários" (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 64). De certa forma, essa denominação reativa o debate conceitual e coloca mais uma vez em foco as dissensões e desafios no campo teórico. No entanto, consideramos oportuno explicitar o que caracteriza a classificação dos movimentos sociais como acima referido.

> Os movimentos sociais classistas, [como o próprio nome indica], voltam-se para a representação de classes com lutas sociais oriundas das condições materiais e por interesses econômicos, como os movimentos de luta pela terra, pela moradia e melhores condições de trabalho; os movimentos populares, aqueles nos quais não há no seu interior luta de classes, [mas] movimentos relacionados com as questões de gênero, de etnia, de luta por melhorias de grupos específicos. [Já] os movimentos de caráter reformista lutam para ganhar mais, dentro da própria ordem social, sem intencionar ruptura ou transformação. [Por sua vez,] os movimentos revolucionários possuem projeto ou programa estratégico para romper com a ordem social, buscando superar a estrutura da sociedade (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 64).

Diante do atual contexto vivido pela sociedade brasileira com o avanço do conservadorismo e da degradação das condições já "[...] precarizadas de vida e trabalho da população, [tem-se] observado o fortalecimento da perspectiva reformista", que vem submetendo a maioria aos interesses da minoria, pela hegemonia do capitalismo financeiro (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 64).

Com a sua ideologia neoliberal, o Estado tem destinado aos trabalhadores e trabalhadoras, pelas recentes e impostas reformas, "[...] o desemprego crescente e prolongado, o emprego informal sem direitos e mal remunerado, a redução e supressão de direitos e o declínio da média salarial" (AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 64).

No entanto, nessa conjuntura, os movimentos sociais brasileiros não estão passivos e têm resistido de diferentes formas às políticas neoliberais. Boito Jr. (2010, p. 8 *apud* AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 65-66) observa, contudo, a estratégia que vem sendo considerada uma conquista do neoliberalismo, denominada de "hegemonia regressiva", que assim se caracteriza:

> [...] ao contrário de situações clássicas de hegemonia burguesa, nas quais a burguesia recua e faz concessões importantes aos interesses econômicos imediatos dos trabalhadores, [...] na hegemonia regressiva neoliberal o que a burguesia implanta é uma política de supressão de direitos trabalhistas e sociais. [...] A burguesia avança contra direitos e interesses elementares dos trabalhadores e apesar disso, consegue, em parte, neutralizá-los (BOITO JR., 2010, p. 8 *apud* AGUIAR; BOLLMANN, 2011, p. 65-66).

Essa tentativa da hegemonia neoliberal de neutralizar a população tem sido uma estratégia evidenciada no continente pelos governos que, ao implementarem políticas neoliberais

supressoras de direitos sociais, produtoras de desigualdades, violência e negação da vida, levaram a população a condições de opressão não mais suportáveis.

Nesse sentido, o neoliberalismo tem sido desafiado na América Latina pela presença, pelo papel e pela prática de movimentos sociais, de organizações comunitárias e de intelectuais críticos (TORRES, 2011, p. 43). O caso do Chile, primeiro país do continente a aderir ao modelo das políticas neoliberais, na década de 1990, é um exemplo.

O que temos presenciado recentemente naquele país expressa a indignação do povo traduzida por confrontos políticos, em que a ação coletiva do confronto "[...] é a base dos movimentos sociais, não por serem esses sempre violentos ou extremos, mas porque é o principal e quase sempre o único recurso que as pessoas comuns têm contra opositores mais bem equipados ou estados poderosos" (TARROW, 2009, p. 19).

3.2 DA SOCIOLOGIA PÚBLICA E A SUA PRÁXIS NOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Como sinalizado no início deste capítulo, voltamo-nos para situar a abordagem da sociologia pública dos movimentos sociais a partir do diálogo com Bringel e Pleyers (2017); Bringel e Domingues (2015), Burawoy (2005, 2009) e Touraine (2009). Consideramos necessário, inicialmente, explicitar o significado e importância da sociologia pública e suas premissas, a partir de Burawoy, para então explorar as apropriações, criações e problematizações que nos apresentam os demais autores acerca desse campo teórico na relação com os movimentos sociais.

Burawoy, sociólogo estadunidense, em seu artigo "Por uma sociologia pública" (2005, p. 17), no qual denomina sociologia pública orgânica, argumenta sobre a necessidade de se afirmar essa forma de conhecimento sociológico, uma vez que este pode revitalizar a produção no campo do conhecimento sociológico disciplinar "sociologia crítica, sociologia política, sociologia profissional e sociologia pública".

Duas questões importantes são tomadas por Burawoy (2005) como ponto de reflexão e problematizam a própria produção no campo da sociologia: o conhecimento para quem? Conhecimento para quê? O que nos remete a Paulo Freire (1982, p. 97) quando, ao afirmar a natureza política da educação, acrescenta a essas, outras perguntas: "em favor de que conhecer

e, portanto, contra que conhecer; em favor de quem conhecer e contra quem conhecer?"; o que nos leva a admitir a não neutralidade da educação. Nesse sentido, temos a defesa da educação em favor das classes dominadas, nutrida por um sonho utópico, que denuncia "uma sociedade injusta, e o anúncio de uma sociedade menos expoliadora do ponto de vista das massas populares" (FREIRE, 1982, p. 100). É oportuno destacar o reconhecimento de Burawoy (2005) a Paulo Freire como um dos renomados educadores que se voltam para a valorização das experiências e do conhecimento no trabalho com os oprimidos.

Burawoy (2005, p. 14) chama atenção para o fato de que os públicos para quem a sociologia pública tradicional se volta "são geralmente invisíveis, pois eles não podem ser vistos; pequenos, pois não geram muita interação interna; passivos, pois não constituem um movimento ou organização; e são usualmente típicos – convencionais".

Já a sociologia pública orgânica "trabalha em estreita conexão com um público visível, numeroso, ativo, local e frequentemente um contra-público. Movimentos trabalhistas, associação de moradores, comunidades de fé, grupos pelos direitos de imigrantes e de direitos humanos" (BURAWOY, 2005, p. 14). A partir da preocupação com o contexto macro, o autor traz elementos para pensar o para quê da produção do conhecimento e nos provoca a considerar que

> ainda que a retórica da liberdade e da igualdade se intensifique, os sociólogos têm documentado um aprofundamento contínuo da desigualdade e dominação. Nos últimos 25 anos os primeiros ganhos em seguridade econômica e direitos civis têm sido revertidos pela expansão do mercado (com as suas consequentes desigualdades) e pelos Estados coercitivos, violando direitos em seus próprios países e no exterior. Muito frequentemente, mercado e Estado têm trabalhado em conjunto contra a humanidade no que tem sido comumente chamado de neoliberalismo (BURAWOY, 2005, p. 13).

Com essa preocupação, o autor evidencia a importância da sociologia pública, com vistas à democratização do acesso ao conhecimento, por meio do diálogo com os públicos para quem a sociologia pública se volta, cuidando para que o conhecimento não fique restrito aos limites e interlocuções da academia. Com isso, em tempos de

> indefinição e de insegurança, a sociologia pública, isto é, a sociologia do engajamento com os diversos públicos, terá tanto a oportunidade como a obrigação de defender os fundamentos que sustentam a sociologia, [e desse modo] o interesse comum e universal (BURAWOY, 2009, p. 234).

Alain Touraine (2009), ao considerar a sociologia pública proposta por Burawoy (2005), traz a reflexão de que a matéria-prima de estudo da sociologia se constitui de

> todas as formas de resistência às transações e instituições de poder. Não podemos definir a sociologia pública sem relação direta ao reconhecimento dos direitos do sujeito, definidos [...] pela oposição a todas as formas de dependência, [de exploração] de dominação (TOURAINE, 2009, p. 248).

Não obstante a proposta de uma sociologia pública orgânica, voltada para a defesa do interesse da humanidade, para dar visibilidade aos invisíveis e colocar em questão o para quê do conhecimento sociológico, Burawoy tem recebido várias críticas a essa sua proposição. Alguns acadêmicos, dentre eles Deflem (2005), consideram a sociologia pública inconsistente do ponto de vista epistemológico, sectária e utópica. No entanto, para os estudiosos como Braga e Santana (2009, p. 226), a defesa da sociologia pública "trata-se, na realidade, antes de mais nada, de definir um espaço para um saber crítico e reflexivo, engajado com públicos extra acadêmicos e capaz de tornar públicas questões sociais relevantes".

Nessa perspectiva, temos a destacar os estudos desenvolvidos por Bringel e Pleyers (2017), ao exercitarem uma das formas de se fazer sociologia pública, expressando, de forma criativa, o compromisso com o que denominam uma sociologia pública dos movimentos sociais.

Como vimos, as mudanças sociais e políticas ocorridas desde o início deste século, especialmente a partir da crise de 2008, desencadearam o aparecimento de novos atores sociais com diversificadas formas de ação coletiva em relação à identidade, motivações, organização política e pautas específicas de reivindicação que desafiam as concepções e significados estabelecidos sobre os movimentos sociais.

Essa nova contextualização passa a demandar das ciências sociais respostas analíticas para a compreensão do fenômeno, o que gerou, segundo Bringel e Pleyers (2017, p. 18), "o aprofundamento da especialização acadêmica que tem tido como consequência um maior distanciamento entre os diferentes tipos de produção de conhecimento, bem como uma tendência a interpretações menos compreensivas da realidade social".

O "para quê" e o "para quem" do conhecimento passam a ser pautados com mais força, uma vez que a produção da teoria crítica desconsidera suas premissas, afastando-se assim da relação com os sujeitos e das experiências sociais. Diante da insuficiência da sociologia dos

movimentos sociais em apresentar ferramentas contundentes ante à complexidade do contexto, Bringel e Pleyers (2017, p. 19) lançam, em 2015, a plataforma *Open Movements*[7], que reúne

> experiências militantes relevantes e/ou investigações sistemáticas, [sendo que] o objetivo desse novo projeto editorial e intelectual é analisar criticamente os movimentos sociais contemporâneos, tanto os que ameaçam o projeto democrático e emancipatório, como os que promovem o aprofundamento da democracia.

Ao longo da pesquisa, várias perspectivas de análises fundamentais ao campo da sociologia pública dos movimentos sociais são utilizadas, as quais, de acordo com Bringel e Pleyers (2017, p. 20), envolvem "[...] conectar os movimentos sociais à análise da sociedade; Pensar globalmente, combinando diversos contextos, escalas e processos; Aprender e dialogar com (desde) o Sul; Conhecer com/desde os movimentos sociais; sociologia pública". Passamos a explorar essas perspectivas que podemos considerar fundantes para a produção do conhecimento com diferentes públicos sobre questões relevantes do contexto e da vida social.

A primeira perspectiva é **conectar movimentos sociais às análises da sociedade**. Os autores destacam a relevância do movimento social como vetor de transformação e influência na sociedade no que diz respeito à política, à vida cotidiana, cultura, subjetividades e produção de conhecimentos. Sendo assim, segundo Bringel e Pleyers (2017, p. 20), torna-se imprescindível

> analisar os movimentos sociais não como atores ou 'objetos' fechados em si mesmos, como seguem fazendo boa parte das teorias de movimentos sociais, se não como sujeitos políticos e como recursos heurísticos abrangentes, implica compreendê-los vis-à-vis as configurações e transformações da sociedade como um todo.

A segunda perspectiva aponta para **pensar globalmente, combinando diversos contextos, escalas e processos**, o que demanda atuar de forma orgânica com os sujeitos diante das realidades impostas, articuladas nas escalas em níveis local, nacional e global.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto que os movimentos sociais devem atuar em seus contextos e escalas de forma conjunta, associando-os às questões globais. "É preciso entender como as lutas e as culturas de ativismo contemporâneo ressoam para além das fronteiras nacionais e como as redes trasnacionais afetam tanto a política doméstica como o conflito internacional" (BRINGEL, 2017, p. 21).

---

[7] "Projeto editorial Plataforma *Open Movements*, como una seção de open Democracy, impulsionada por el Comité de Investigación 'Clases Sociales y Movimientos Sociales' (RC-47) de la Asociación Internacional de Sociología (ISA)" (p. 18-19).

A terceira perspectiva traz a ideia de **aprender e dialogar (desde) o Sul**. Com esse chamamento, Bringel e Pleyers (2017, p. 21) destacam a importância da interlocução entre "atores, intelectuais, ideias, experiências e epistemologias d(esde) o Sul," no sentido de buscarem valorizar o conhecimento produzido desde seus contextos, bem como os desafios enfrentados na experiência democrática. Essa postura abre caminhos para a emancipação do Sul pelo reconhecimento de suas potencialidades cognitivas, que podem "influenciar na emancipação do Norte global" (p. 17).

Aprender a dialogar desde o Sul implica em equilibrar tanto os processos cognitivos quanto os de contestação, para além das fronteiras transnacionais, com vistas à promoção de aprendizagem e conhecimento por meio do diálogo. Significa reconhecer que o Sul também produz epistemologias e, ao mesmo tempo, não ignorar o conhecimento do Norte. Busca-se um "diálogo global em que o Sul tenha o seu lugar e o Norte não seja visto apenas como sinônimo de colonialismo, imperialismo ou opressão" (BRINGEL; PLEYERS, 2017, p. 21).

A quarta perspectiva indica a importância de **conhecer com/desde os movimentos sociais**. Essa perspectiva reforça a relevância da atuação dos movimentos sociais em relação às transformações sociais e produção de conhecimento. Os autores ressaltam que a plataforma *Open Movements*, em conjunto com uma corrente intelectual ampliada, envida caminhos para aprendizagens com/desde os movimentos sociais.

Bringel e Pleyers (2017, p. 21) seguem afirmando que os estudos voltados para o campo dos movimentos sociais, a princípio, apresentaram intencionalidade em aprender com esses. Entretanto, optaram pela prevalência hegemônica de concepções do Norte, por um viés

> [...] individualista, utilitarista e reducionista dos movimentos sociais. [...] Contra essas visões, [entendem] que os movimentos sociais contemporâneos têm uma habilidade importante para gerar conhecimento coletivo, tanto nas lutas concretas como nas experimentações sociais que têm lugar em todos os continentes. Isto não significa idealizar os movimentos sociais e sim estar disposto para a escuta e o diálogo crítico.

A quinta perspectiva se refere à **sociologia pública** de Michael Burawoy (2005), com a qual Bringel e Pleyers têm concordância. Defendem o fomento acadêmico por um campo próprio de estudo e pesquisa acerca da sociologia pública dos movimentos sociais. Eles justificam a necessidade de um campo específico de pesquisa em função de que a investigação sobre os movimentos sociais, na academia internacional, concentrou-se, desde a década de 60, entre boa

parte dos pesquisadores do Norte. Os resultados das pesquisas realizadas circulavam de forma restrita no debate acadêmico, sem oportunizar o debate público.

Dito isso, observa-se a defesa dos autores da sociologia pública dos movimentos sociais na abertura de espaços para a difusão, pelos pesquisadores, dos seus resultados de pesquisas, por meio de textos acessíveis e sintéticos. Com essa proposta, Bringel e Pleyers (2017, p. 22) presumem que a *Open Movements* pode colaborar com a democratização do conhecimento por intermédio da abertura de

> fronteiras cognitivas, epistêmicas, geopolíticas e sociais de análises dos movimentos sociais gerando novas aproximações que (re) conectem o estudo dos movimentos sociais com desafios democráticos de grande envergadura e o panorama geral das transformações sociais. O rigor científico e o trabalho de acompanhamento de largo prazo dos conflitos societários e dos movimentos sociais se converte, dessa maneira, em requisitos importantes para compreender as características, a importância e os desafios das lutas sociais contemporâneas além dos eventos imediatos cobertos pelos meios de comunicação tradicionais ou de interpretações acadêmicas que carecem de um olhar mais global.

4 REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO: CONEXÕES ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste capítulo, tomamos como desafio a contextualização do recorte temporal da pesquisa, o qual se refere aos anos de 2008 a 2018, o que implica abordar um período da história contemporânea brasileira marcado por uma crise política cujas origens entendemos ser diversificadas. Só podemos compreendê-la, de acordo com Breno Bringel (2017, p. 144), "[...] pela análise processual, dinâmica e multidimensional, da vida sociopolítica [do país] e do atual contexto global, [envolvendo] elementos políticos, com outros de natureza econômica, cultural e social".

Em consonância com essa abordagem, entendemos que, na busca de concretizar os objetivos do que propomos neste trabalho, faz-se necessária também a interlocução com outros estudiosos que têm buscado adensar a produção teórica sobre os movimentos sociais. Em especial, os estudos de Tatagiba, Abers e Silva (2018, p. 15), que nos remetem à compreensão do contexto político e se desafiam na construção de "ferramentas analíticas que nos permitam descrever [...] processos e explicar as mudanças ocorridas ao longo do tempo".

Assim, a partir de abordagens distintas, mas, ao mesmo tempo, entrelaçadas, os subsídios teóricos que tecemos nos possibilitam analisar e compreender criticamente o processo de atuação política do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do estado do Espírito Santo. A intencionalidade é, também, contribuir para que seus integrantes apreendam acerca da complexidade das abordagens teóricas do campo dos movimentos sociais que problematizam concepções e práticas, instigando a abertura de novos caminhos investigativos.

Tatagiba, Abers e Silva (2018) nos alertam para a escassez de estudos sistêmicos na literatura nacional que abordem o contexto político e sua relevância para a investigação do modo e dos efeitos da ação dos movimentos sociais nas políticas públicas. Na literatura internacional, em uma significativa porcentagem, o contexto político se apresenta como um campo extrínseco que determina, oportuniza ou impele as ações dos movimentos sociais.

Com essa constatação, as autoras propõem um modelo teórico que nos possibilita analisar de forma sistemática e qualificada "o contexto político no qual se constituem e atuam os movimentos sociais" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 15); e, ao mesmo tempo,

procuram abordar o contexto político não como um cenário, rejeitando a exterioridade como ponto de análise. Nesse posicionamento, já é possível evidenciar as diferentes visões teóricas que vão se dando a conhecer e que, nos seus tensionamentos, mostram-se úteis ao estudo em foco. Podemos, neste ponto, situar uma abertura para leituras do contexto político e a possibilidade de um exercício de autocrítica dos Fóruns de EJA e da ação do Fórum de EJA/ES, não como relação de exterioridade quanto ao estado, mas como uma relação a partir de dentro do subsistema da EJA, como veremos mais adiante.

As ponderações acima nos exigem sinalizar para o leitor que a contextualização sob a qual nos debruçamos será marcada por uma leitura na perspectiva da dinâmica local global, começando pelos elementos econômicos e os entrelaçando com os de natureza política, social e cultural.

O início do século XXI foi marcado por diversos acontecimentos no contexto mundial, nos campos da economia e da política. Uma conjuntura complexa, composta por uma crise econômica sem precedentes, ocorrida a partir do ano de 2008, somado a processos desencadeados por uma onda conservadora, na busca por destituir governos de esquerda, legitimamente eleitos, da América Latina (BRINGEL, 2017).

A reestruturação econômica a partir da adoção de uma política neoliberal, iniciada no século passado no governo Collor, e intensificada por Fernando Henrique Cardoso (FHC), abalou diretamente a economia brasileira com políticas que fragilizavam ainda mais os direitos trabalhistas. Como decorrência dessa política neoliberal, identificou-se no campo da economia a queda da atividade manufatureira pela elevação da exportação de produtos primários, o que acabou gerando o aumento do desemprego, da informalidade e da precarização do trabalho, produzindo o enfraquecimento do movimento popular e sindical (FERRAZ, 2019).

Embora alguns autores como Oliveira (2018), Ferraz (2019) e Bringel (2017) afirmem que o governo Lula deu prosseguimento às políticas neoliberais iniciadas no governo Collor, e aprofundadas no governo FHC, Boito Jr. (2018) elucida acerca da complexidade em definir modelos de desenvolvimento capitalista, considerando questões de ordem teórica, empírica e as modificações identificadas no/do modelo. Para ele, o neoliberalismo da década de 90, implementado no governo FHC, não se constitui o mesmo dos anos 2000, do governo Lula.

Dessa forma, Chauí (2013, p. 127) sustenta que a implementação da ideologia neoliberal no Brasil se deu efetivamente no governo FHC, a partir da modernização estatal e ao adotar o neoliberalismo como política determinante da ação do Estado. Essa visão "[...] considera o mercado portador de racionalidade para o funcionamento da sociedade". Entre outras coisas, é uma política de enxugamento de gastos públicos e privatização de direitos sociais. Tendo em vista que a regulamentação do mercado prejudica o crescimento econômico, tal política defende a sua expansão a partir do livre comércio, garantido pelo afrouxamento do controle do Estado, bem como o deslocamento de investimentos de serviços públicos para o ordenamento do capital.

O governo Lula, que desde o início vinha experimentando uma economia cujos indicadores apresentavam crescimento significativo, sentiu os impactos da crise de 2008. No entanto, as medidas implementadas pelo governo apresentaram efeitos em curto prazo no restabelecimento da economia brasileira, que atingiu o seu crescimento em meados de 2009, tendo em vista que no "[...] início de 2009, a economia registrou uma queda de 0,6%. A recuperação continuou no início de 2010 e o Brasil alcançou um crescimento de 7,5%" (BARBOSA, 2013, p. 83)[8].

Essas medidas acabaram por caracterizar o governo Lula, conforme Boito Jr. (2018), como uma possiblidade de modelo neodesenvolvimentista. Isso porque esse autor compreende que "[...] trata-se do desenvolvimentismo possível dentro do modelo capitalista neoliberal periférico, ou seja, uma proposta de política econômica que representa os interesses de classe da grande burguesia interna" e adota um regime voltado para a exportação (BOITO JR., 2018, p. 57).

Nesse sentido, segundo o autor, o governo petista manteve o mesmo regime econômico desenvolvido por FHC, sendo que as distinções entre esses governos se evidenciam, por exemplo, nas políticas de transferência de renda, investimento social e aumento do salário mínimo, ou seja, investimentos movidos para o crescimento do país. Porém, a economia permaneceu canalizada para o mercado externo, focada na política efetiva de exportação, principalmente de produtos agrícolas, favorecendo a permanência da política neoliberal.

[8] O governo Lula adotou uma postura sem precedentes na história recente do país: uma política de combate aos efeitos da crise internacional mediante medidas expansionistas nas áreas fiscal, monetária e creditícia: (1) o aumento da liquidez e redução da taxa Selic; (2) a manutenção da rede de proteção social e dos programas de investimentos públicos mesmo em um contexto de queda da receita do governo; (3) as desonerações tributárias temporárias e permanentes; (4) o aumento da oferta de crédito por parte dos bancos públicos; e (5) o aumento do investimento público em habitação (BARBOSA, 2013, p. 81).

Dessa forma, a adoção dessas medidas contribuiu para o recrutamento de uma parcela de trabalhadores ao mercado de trabalho, para o favorecimento de outra parcela, por meio do aumento salarial. Porém, a grande maioria de trabalhadores esteve vinculada a trabalhos terceirizados, a condições trabalhistas precarizadas e a baixos salários, sem garantias legais. Sobre isso, Gohn (2014, p. 16) vai além, ao afirmar que essas são as condições do "[...] novo proletariado do setor informal, conhecido como precariado".

Ainda com relação às medidas adotadas pelo governo Lula, estas são consideradas medidas paliativas, frutos de "[...] uma ampla aliança pluriclassista, fundamentada em um pacto onde todos ganham" (BRINGEL, 2017, p. 146).

Na realidade, os ganhos não foram equilibrados, tendo sido um lado da balança muito mais favorecido. Apesar do avanço nas políticas sociais que possibilitaram a retirada de milhões de pessoas da pobreza absoluta, o grupo que abocanhou a grande parte dos benefícios é composto pelo agronegócio, as grandes empresas, os bancos e, especialmente, pelas elites (BRINGEL, 2017).

Exemplos disso, segundo Pochmann (2012), foram as políticas de transferências de renda destinadas às famílias que integram a base da pirâmide social, os 10% mais pobres, que receberam assistência pela criação do Estado de bem-estar social. Em relação aos efeitos dessas políticas sobre a pobreza, identifica-se que:

> [...] sem elas, o Brasil teria, em 2008, 40,5 milhões de pessoas recebendo um rendimento de até 25% do salário-mínimo nacional. Com a complementação de renda pelas transferências, o Brasil registra 18,7 milhões de pessoas com até um quarto de salário-mínimo mensal. [Ou seja,] 21,8 milhões de pessoas que conseguiram ultrapassar a linha de pobreza extrema (até 25% do salário-mínimo per capita) (POCHMANN, 2012, p. 151).

Nessa perspectiva, o caminho para "[...] a democratização convergia com o aprofundamento do capitalismo, agora mais regulado pelo Estado, a partir de um modelo desenvolvimentista que, recuperando uma tradição prévia de esquerda estadocêntrica brasileira, vendia 'crescimento com inclusão'" (BRINGEL, 2017, p. 146).

Por outro lado, de acordo com Oliveira (2018), ainda que os dados apontem para a diminuição da pobreza extrema, isso não reverberou no que diz respeito à desigualdade social. Segundo o

autor, não há indícios de redução nos dados referentes à desigualdade. No entanto, considera a melhoria na renda dos trabalhadores, porém, na sua visão, uma melhora marginal.

Numa outra perspectiva, encontramos em Sader (2013) Chauí (2013) a caracterização dos governos Lula e Dilma, não como neoliberais, mas como pós-neoliberais, por representarem, segundo os autores, uma reação antineoliberal frente às recessões que abalaram o continente. Também apresentam características semelhantes às de alguns governos da América Latina, ao romperem com a ideologia neoliberal. A categorização estabelecida desses governos se deve ao fato de que:

> [...] a) priorizam as políticas sociais e não o ajuste fiscal; b) priorizam os processos de integração regional e os intercâmbios Sul-Sul e não os tratados de livre-comércio com os Estados Unidos; c) priorizam o papel do Estado como indutor do crescimento econômico e da distribuição de renda, em vez do Estado mínimo e da centralidade do mercado (SADER, 2013, p. 138).

No entanto, Sader (2013) admite que "[...] é preciso ter um projeto de sociedade, tomando a fase atual – pós neoliberal – como um momento de transição para projetos que não apenas reajam e resistam à onda neoliberal, mas se proponham a construção de sociedades justas, soberanas e solidárias" (SADER, 2013, p. 141).

Importa considerar sobre o sentimento de entusiasmo e esperança, da grande maioria da população brasileira, após vitória eleitoral de Lula, em um novo tempo, vislumbrado por perspectivas igualitárias e progressistas. Entretanto, o percurso de 20 anos do PT, constituído por perdas eleitorais, acabou por fomentar disputas internas cuja correlação de forças propiciou o fortalecimento tendências partidárias que apostavam em uma relação capital-trabalho bem mais moderada e palatável para a burguesia local do que as propostas apresentadas para a sociedade brasileira no final do século passado. A postura conciliatória assumida por Lula na campanha eleitoral, que convergiu em sua vitória, deu-se devido à defesa de um departamento do PT a respeito da necessidade de ampliação de alianças, o que demandaria, no mínimo, prudência na busca de viabilizar uma vitória eleitoral.

Vale ressaltar que o Partido dos Trabalhadores, criado na década de 80, constituiu-se pela coalizão de movimento sindical, movimentos sociais e partido político, que tinham como base ideológica o conceito marxista de luta de classe. Tal conceito vislumbra a luta como instrumento na busca por melhores condições de trabalho e de vida dos trabalhadores, ou melhor, por direitos

e políticas sociais. Da mesma forma, evidencia o distanciamento entre os interesses do capital em detrimento dos interesses dos trabalhadores (FERRAZ, 2019).

Essa ressignificação do partido dos trabalhadores pode ser evidenciada, segundo Bringel (2017, p. 146), na afirmação de Lula em sua "Carta aos brasileiros", "[...] que não haveria transformações radicais e que o 'projeto nacional alternativo' estaria voltado para o crescimento econômico e uma maior preocupação por uma justiça social e por uma presença soberana do país no mundo".

Inicia-se, então, um processo de descontentamento e tensões devido, por exemplo, aos conflitos pela disputa de terras, pelos impactos ambientais e sociais, o que incita a mobilização de movimentos sociais. Ao mesmo tempo, o governo Lula passa a ser alvo específico da mídia hegemônica, apresentando grandes dificuldades sem, entretanto, oferecer resistência no sentido de criar outra possibilidade comunicativa que pudesse contrapor e/ou informar melhor a população brasileira.

Medidas que estimulavam e facilitavam a abertura de crédito destinado ao microempresário, acompanhadas do incentivo ao consumo, possibilitaram o aumento de específicos setores evangélicos nas periferias, produzindo um fenômeno que inferimos de autonomização do cidadão. Este fato se desdobrou em deslocamentos subjetivos na população, no que tange aos valores e à sua "forma de se ver na sociedade". Para esse novo desenho social, faz-se necessário um Estado com força suficiente para manter a balança de ganhos, ou seja, avanços sociais podem até ser permitidos, contanto que segmentos populares e conservadores não tenham prejudicadas as suas estabilidades (BRINGEL, 2017).

Nessa conjuntura, especificamente em 2011, teve início o governo Dilma e com ele a crise financeira que, segundo Bringel (2017, p. 146), foi endossada pelo "modelo prévio de exportação de commodities". Segundo o autor, o rompimento da oposição com o governo sinaliza possibilidades para os segmentos que estão encontrando dificuldade em sustentar a coalizão. Nessa perspectiva, e atentas à nova cartografia, as elites econômicas e o empresariado se realinham em prol de seus benefícios. Além disso, há a expansão de escândalos de corrupção envolvendo os principais membros e aliados do PT, somados aos protestos ocorridos no Brasil. Esses elementos provocam o enfraquecimento do governo e o desprestígio da presidenta Dilma (BRINGEL, 2017).

4.1 CATEGORIAS ANALÍTICAS NO ÂMBITO DA PRODUÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Como já sinalizado, a interlocução com diferentes autores traz a necessidade de explicitar o que temos encontrado na literatura como categorias para compreender os processos desencadeados pelos movimentos sociais em sua interação com o Estado, na construção de políticas públicas. Entendemos que essas categorias são fundamentais para nos ajudar a precisar uma forma analítica de leitura sobre o que tem sido a atuação do Fórum de EJA do Brasil e, em específico, do Fórum de EJA/ES.

Diante do contexto da primeira década do século XXI, de acordo com Tatagiba, Abers e Silva (2018, p. 20), a política pública passou a ser foco de análise, de modo que os estudiosos se lançaram à investigação acerca da diversidade do "[...] Estado brasileiro, demonstrando empiricamente que as diferenças setoriais importavam para o acesso ao Estado e a conquista de bens e serviços públicos pelos movimentos". Os estudos apontam, segundo as autoras, que a integração de movimentos sociais em redes e comunidades de políticas públicas, na interação com outros atores societais e estatais, produz mudanças nessa política. Entretanto, demonstram que

> [...] o espaço para atuação dos movimentos e os resultados que alcançam no interior dessas redes são condicionados pela trajetória institucional de cada política e em conformação de sua burocracia, e as formas como historicamente se construíram os vínculos entre os atores políticos relevantes (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 20).

O estudo ainda orienta quanto à importância de ativistas terem vinculação a segmentos de representação política social ou governamental para que as suas demandas, além de serem alcançadas pelo Estado, possam também ser incorporadas enquanto política pública. Por fim, conclui com a afirmativa de que o empenho dos movimentos sociais, na indução de políticas públicas, permitiu a criação de secretarias, instituições e ministérios (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 20-21).

As discussões sobre a relação "contexto político e movimentos sociais", no Brasil, são subteorizadas, de acordo com Tatagiba, Abers e Silva (2018, p. 23). Na visão das autoras, isso se dá a partir da limitação de duas questões: a primeira diz respeito ao entendimento de "[...] contexto político como cenário ou ambiente no qual e perante o qual os movimentos sociais reagem" (p. 23).

Essa concepção implica em duas consequências analíticas: “[...] o foco na agência dos movimentos sociais, desconsiderando os agenciamentos de atores e instituições com os quais os movimentos interagem, na medida que agenciamentos são subsumidos ao contexto” (p.23). E, contraditoriamente, a “[abordagem] do contexto como uma estrutura que determina externamente oportunidades e constrangimentos para a atuação dos movimentos, destituindo-os de agência” (p.23). Com isso, as autoras definem contexto político “[...] como agência criativa, situada e relacional dos diversos atores [...] que interagem de forma interdependente nos processos de produção de políticas públicas” (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 23).

A segunda questão diz respeito à “[...] ausência de um esforço sistemático para identificar quais dimensões do contexto político importam e como importam para os resultados dos movimentos nas políticas públicas” (p. 23). Dito isso, as autoras partem do pressuposto de que

> [...] à medida que buscam influenciar as políticas públicas, os movimentos sociais operam simultaneamente em duas estruturas relacionais mais ou menos distintas na sua configuração: aquela formada pelos atores, interesses e arranjos institucionais estruturados em torno de determinada coalizão governante (regime); e aquela composta pelos atores, interesses e arranjos institucionais que caracterizam determinado setor de política pública (subsistemas) (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 23).

Diante dessa perspectiva dualista de estrutura, os movimentos sociais, em disputas por suas ideias ou propostas para as políticas, utilizam seus repertórios de ação frente às duplas oportunidades estabelecidas (sistemas e regimes) e simultaneamente atuam por meio do confronto, buscando tanto outras esferas de acesso institucional “[...] quanto em termos da própria configuração da institucionalidade na qual pretendem incidir” (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 113).

Historicamente, as relações entre Estado e movimentos sociais são compreendidas pela categoria de protesto, pelo viés do conflito como repertório, segundo Tilly (1992) e Tarrow (2009). Segundo Abers, Serafim e Tatagiba (2014), esses autores apresentam uma perspectiva de atuação dos movimentos por fora das instituições. Para elas, a perspectiva de repertório, tal como proposta por Tilly e Tarrow, não é apropriada para o entendimento da relação entre Estado e movimentos sociais no Brasil.

Isso se dá em função de que as relações Estado e sociedade civil, no Brasil, não podem ser definidas apenas como de confronto, o que implica elaborar ferramentas analíticas na busca de compreender como se estabelece essa desafiante e complexa relação. Observam ainda que os

movimentos agem concomitantemente em duas estruturas do sistema; tensionando, por um lado, e buscando acessar novas estruturas, por outro. Ou seja, os movimentos agem por dentro e por fora do Estado ao mesmo tempo.

Na busca de ferramentas analíticas apropriadas, Abers, Serafim e Tatagiba (2014, p. 332) operam uma recriação do conceito de repertório de Tilly, ampliando-o para "[...] 'repertório de interação' entre Estado e sociedade civil. Esta ampliação permite incorporar a diversidade de estratégias usadas pelos movimentos sociais brasileiros e examinar como essas têm sido usadas, combinadas e transformadas".

Por intermédio de um estudo realizado em 2010[9], as autoras identificaram cinco rotinas na interação "sociedade x Estado", no contexto brasileiro:

A primeira se destina aos "[...] protestos e ação direta, movimentos sociais expressam demandas, pressionam os atores estatais a negociar através da demonstração de sua capacidade de mobilização. Protesto: marcha, publicizar conflitos, reforçar identidades, compromissos e os números" (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 332).

A segunda está relacionada aos protestos e ação direta com Governos aliados: "[...] protesto para abrir ou restabelecer negociação", no caso de governos que são menos permeáveis às demandas dos movimentos; "protestos como parte do ciclo de negociação, comuns em situações nas quais atores de governo e movimento são aliados" (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 332).

A terceira se refere à participação institucionalizada: "[...] caracterizada por canais de diálogo oficialmente sancionados, caracterizados por reuniões públicas e documentadas, com propósito explícito de influenciar decisões específicas sobre determinadas políticas" (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 332).

Na quarta, observa-se a política de proximidade, a qual "[...] funciona através de contatos pessoais entre atores do Estado e sociedade civil". "[Os atores] obtêm distinção de sua posição

[9] A pesquisa se trata de "um estudo exploratório realizado em 2010 em três setores de políticas com trajetórias distintas de relações estado-sociedade: desenvolvimento agrário, política urbana e segurança pública" (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 327).

em um campo relacional, [e certo nível de prestígio prescindindo] das mediações institucionais" (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 332-333).

Por fim, a quinta rotina está relacionada à ocupação de cargos na burocracia:

> [...] para alguns movimentos sociais, ocupar posições no governo é uma estratégia para o avanço de seus objetivos. Quando governos são aliados, torna-se mais comum. Ocupar posições no governo gera efeitos de retroalimentação sobre outras rotinas de interação (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014, p. 333).

Conforme poderemos conferir adiante, essas rotinas de interação com o Estado fizeram parte do percurso principalmente no governo Lula, contexto em que a pesquisa foi desenvolvida. Os resultados também nos remetem à oportunidade dos Fóruns de EJA em seu acesso ao sistema, quer pela ocupação de cargos no subsistema da EJA, quer pela abertura de diálogo nas negociações para a construção de políticas.

Com o objetivo de compreender a atuação do Fórum de EJA/ES na proposição de políticas públicas a partir da relação com o Estado, consideramos importante destacar algumas categorias exploradas por Tatagiba, Abers e Silva (2018) como ferramentas analíticas úteis ao estudo em questão. São elas:

a) Políticas públicas "[...] construídas mediante complexos processos ideacionais, experimentais e relacionais. Seus resultados dependem das interações entre atores políticos e sociais estratégicos, em condições institucionais e conjunturais dadas" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 105).

b) Produtos de "subsistemas de política pública": "[...] conjuntos de atores e instituições dentro e fora do Estado que são envolvidos em uma área específica de política pública" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 106).

c) Movimentos sociais: considerados como um tipo de ator que, inserido em processos relacionais de política pública, disputa seus resultados, bem como diferentes concepções de projetos de sociedade. Assim, "atuam tanto no sentido de transformação como de manutenção das políticas", pelo veio dos conflitos. No âmbito dos subsistemas, podem disputar "modelos dominantes contra a percepção de ameaças de modelos alternativos" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 106-109).

d) Regime(s): “estruturam-se pelas relações entre atores politicamente relevantes” da sociedade e do Estado e destes com os arranjos institucionais produzidos por conflitos passados, tendo a coalizão como uma forma de liderança (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 111).

e) Subsistema: refere-se a setores específicos da política pública que, em razão das configurações de poder, captam “as variações no interior do regime [...] que conferem aos movimentos sociais diferentes condições de acesso e influência” (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018, p. 17).

f) Contexto Político: são as interações (presentes e passadas) dos movimentos sociais com os agenciamentos de outros atores e instituições, na construção e disputas de políticas públicas de forma criativa, em uma relação de interdependência (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018).

Essas categorias abrem para o nosso estudo a condição de ler criticamente o que o contexto da gestão petista representou para os movimentos sociais, tendo em vista o compromisso assumido de ampliação da relação sociedade civil e Estado, em uma perspectiva dialógica. Podemos conferir no Esquema 1 abaixo a atuação do movimento social na estrutura das políticas públicas.

Esquema 1 – Estratégias de ação utilizadas pelos movimentos sociais

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Foi nessa dinâmica de relações que lideranças e integrantes dos movimentos sociais passaram a assumir cargos de confiança em instituições públicas, nos âmbitos nacional e nos entes federados (com gestores aliados), o que possibilitou pensar/intervir na política por dentro dos subsistemas.

No caso específico da EJA, destaca-se que várias lideranças dos Fóruns de EJA assumiram, neste contexto, a gestão e funções em setores e instituições em âmbitos federal, estadual e municipal. Isso permitiu, de forma até então inédita, colocar a EJA na pauta de discussão de política pública, implicando em proposições de políticas voltadas para a educação de jovens e adultos, na busca de garantia dos direitos, frente às demandas e especificidades dos sujeitos da modalidade. A mudança na relação com o Estado, neste governo, em analogia ao governo FHC, evidencia-se ainda no primeiro mandato de Lula. Isso ocorre, mais precisamente, em 2004, quando o primeiro Ministro da Educação foi substituído por implementar ações que contrariavam as lutas travadas por coletivos e movimentos sociais em prol da educação em todas as etapas e modalidades.

A partir daí, a EJA passou a ter maior visibilidade, com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e, consequentemente, do Departamento de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), ao assumirem a tarefa de democratização da educação, bem como da indução da política de EJA, por meio da instituição de "espaços formais de diálogo entre a sociedade civil e o Estado" (COSTA; MACHADO, 2017, p. 98). Não podemos deixar de citar a retomada das ações da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), a fim de acompanhar o Programa Brasil Alfabetizado, bem como prosseguir com "o caráter abrangente de discussão e análise das políticas do governo voltadas para alfabetização e educação de jovens e adultos" (COSTA; MACHADO, 2017, p. 99).

Diante desse contexto e em interlocução com Tatagiba, Abers e Silva (2018), compreendemos que o regime foi alterado a partir do início do governo Lula; com isso, os movimentos sociais, no caso específico, os Fóruns de EJA, tiveram o seu acesso ao governo ampliado em vista da coalizão com o governo. Logo, as perspectivas de atuação na política de EJA aumentam no momento em que representantes dos movimentos sociais (Fórum) ocupam posições importantes dentro do regime. Por outro lado, a coalizão com o governo define a capacidade dos movimentos sociais terem influência sobre a política, bem como os seus efeitos.

Centrado em suas concepções, Bringel (2017, p. 148-149) considera junho de 2013 como uma abertura societária para o país. Para ele,

> [...] uma vez que o espaço de protesto foi aberto por movimentações iniciais e movimentos iniciadores, como o Movimento Passe Livre, outros atores se unirão [em prol de] suas próprias reivindicações, sem manter necessariamente laços com os atores que as desencadearam e/ou repetir as formas da cultura organizativa, das referências ideológicas e dos repertórios de ação dos iniciantes das ditas mobilizações.

Apoiado nos estudos de Charles Tilly (1978), Bringel (2017, p. 149) nos chama a atenção para a premissa de que "[...] o uso do mesmo repertório de ação não implica que estamos necessariamente ante um mesmo movimento, mas sim ante uma gramática cultural e histórica disponível e interpretada pela sociedade e pelos grupos sociais".

Com esse mesmo foco, Alonso e Mische (2016), ao analisarem os ciclos de protesto de junho, evidenciam **três repertórios** utilizados nas mobilizações, denominados por elas como:

a) repertório socialista, composto por "[...] ativistas comprometidos, exibições públicas (bandeiras vermelhas, faixas, partido, camisetas etc.), centralizado, hierárquico, organização e alta visibilidade de liderança. Reivindicações centradas à crítica, à exploração capitalista e a exclusão de classe" (p. 8);
b) repertório autonomista, com a "[...] reformulação das formas anarquistas de organização do século XIX e XX. Rejeitam lideranças e autoridade centralizadas, particularmente as do Estado. Incluem marchas não violentas e ações de confronto (ocupações) com resistência violenta" (p. 8);
c) repertório patriótico, o qual "[...] invoca sentimento nacionalista, que sempre tem significados históricos e situacionais. Ações preferenciais (marcha), símbolos (o hino, a bandeira, as cores nacionais), e modelos organizacionais (hierarquias internas)" (p. 9).

Bringel (2017, p. 149) propõe pensar esses repertórios, que têm sido muito utilizados nos últimos anos em diferentes combinações, como "três campos diferenciados de ação". O entrecruzamento desses repertórios converge em um "desdobramento social" por meio da abrangência do protesto em todos os setores da sociedade, o que impõe aos movimentos sociais a "ampliação de sua influência para além de sua fronteira".

4.2 ALGUMAS PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO CONTEXTO NA RELAÇÃO COM A PRODUÇÃO DO CAMPO

Seguindo na interlocução com Tatagiba, Abers e Silva (2018), nota-se que as autoras nos alertam para o fato de que os estudos realizados no Brasil destacam a importância do contexto político em relação ao modo como as políticas públicas recebem ou não influências das ações dos movimentos sociais e os efeitos vislumbrados dessa ação.

A partir da década de 1990, o contexto político passa a ser abordado pelos estudiosos de forma sutil, com base em "dois conceitos: vontade política e projeto político". Em relação à vontade política, a imersão teórica não apresentou grandes avanços. Tal conceito referenciava a responsabilidade e empenho dos governantes em conceder legitimidade aos integrantes de um sistema participativo. Entretanto, o conceito de projeto político foi foco de uma expressiva atividade teórica que pretendia investigar e caracterizar o contexto político no qual operavam os movimentos (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018).

Evelina Dagnino (2006, p. 32), estudiosa dessa temática, faz uso do conceito de projeto político para "[...] designar os conjuntos de crenças, interesses e concepções de mundo e representações do que deve ser a vida em sociedade, os quais orientam a ação política dos diferentes sujeitos". Ao mesmo tempo, a autora compreende que esse conceito indica a confirmação da política como um campo que se constitui também pelas opções expressas na atuação do sujeito, respaldadas nesses conjuntos e representações (DAGNINO, 2006).

Segundo a autora, "[...] estas opções estabelecem relações conflitivas, tanto em relação a outras alternativas como diz respeito às condições estruturais, recursos e oportunidades que circundam e qualificam sua implementação" (DAGNINO, 2006, p. 32). Essas relações conflitivas se manifestam "como disputas entre diferentes projetos" e encontram-se "entre as intencionalidades contidas no projeto e as condições concretas de sua realização" (p. 32).

Outros autores, como Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009), consideram que a atuação dos movimentos sociais na década de 80 foi marcada por muita luta e mobilização popular e operária. Essa movimentação em prol de direitos desencadeou muitas greves no país, caracterizando tanto o contexto político quanto o social como um período de contestação e

insatisfação coletiva. Esse período é assinalado por Domingues (2016) como o ciclo da redemocratização, tal como indicado por Bringel (2017).

A primeira década dos anos 2000, circunscrita pelo governo Lula, é caracterizada por Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009, p. 36) como "a década da acomodação política do movimento operário e popular". Para os autores, tal afirmação não representou estagnação política, ou abandono de reivindicações; pelo contrário, as greves, as ocupações e manifestações populares permaneceram fortes. Foi um período de surgimento dos movimentos de moradia, de atuação do movimento estudantil, além de muitos encontros dos Fóruns Sociais Mundiais e dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, em âmbitos local e nacional.

Em outras palavras, a assunção do governo petista ao poder favoreceu a manutenção das lutas em um outro patamar de contestação, convergindo para a desarticulação e enfraquecimento da atuação política dos movimentos, de forma mais incisiva, em oposição, sobretudo, ao regime capitalista neoliberal vigente.

Deparamo-nos com o termo "movimentos de urgência," caracterizando, segundo Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009), os movimentos populares em que seus integrantes assumem uma luta reivindicatória específica. São os sem empregos, sem moradias e sem terras. Para os autores, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) se constitui como o "principal movimento popular no Brasil", contradizendo aqueles que presumiam o seu fim. O MST apresenta como principal bandeira de luta a divisão de terras improdutivas ou ociosas, propiciada por meio da desapropriação, que é um ato garantido na legislação vigente.

Apesar de ser constatado, nos anos 2000, um crescimento significativo de acampamentos, bem como de famílias acampadas, em relação à década de 90, a reforma agrária prometida na campanha eleitoral de Lula esteve longe de se cumprir, abarcando, em média, apenas 30% de sua demanda. De acordo com Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009, p. 51), no balanço sobre a reforma agrária e o MST, "[...] o governo Lula não fez reforma agrária onde o agronegócio não queria e fez a regularização fundiária onde ele queria".

Entretanto, o MST, mesmo avaliando de forma negativa os dois mandatos do governo Lula, no que tange à reforma agrária, assume uma postura "hesitante" e dividida frente ao governo. Segundo Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009, p. 51), isso se deu devido à proximidade do

governo com “a direção do movimento”, o que reverberou em designação de gestores a postos no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), financiamento de projetos do movimento, além da liberação de crédito agrícola.

Outro movimento considerado por Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009) como de urgência surgiu durante a década de 90 e permaneceu dinâmico nos anos 2000. É “o movimento popular de luta pela moradia”, mais conhecido como Movimento Sem Teto. Composto por pessoas desempregadas ou subempregadas na cidade, muitas vezes famílias inteiras, que não possuem moradia e nem dispõem de recursos financeiros para financiamento ou locação de um imóvel, assume como bandeira de luta o direito à moradia pelo veio da aquisição da casa própria, porém se apresenta com dificuldades em sua organização, considerando possível enfraquecimento quando sua demanda é sanada em um determinado território.

Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009) atentam para o fato de que o Movimento Sem Teto, durante o segundo mandato do governo Lula, realizou muitas manifestações a fim de que seus integrantes fossem contemplados pelo programa “Minha Casa, Minha Vida”. O programa foi proveniente de uma política econômica com vistas à construção de casas populares destinadas à população com renda de até três salários mínimos. Contudo, não objetivava o atendimento universalizado à população mais carente. Sua meta era alcançar apenas 40% desta, o que desencadeou atos e passeatas.

Ainda assim, como já vimos, não se pode negar que durante os governos Lula e Dilma milhares de pessoas saíram da linha da pobreza ao serem contempladas pelo programa Minha casa, Minha vida, o que impactou na melhoria de condições de vida dessas pessoas. Contudo, os empresários imobiliários e da construção civil também foram beneficiados por esse programa, por meio de subsídios públicos na parceria público-privada. Ou seja, “[...] o financiamento público de empreendimentos imobiliários privados, por meio de acesso ao crédito habitacional nos bancos públicos” (FERRAZ, 2019, p. 357).

Ampliando o diálogo sobre essa parceria, ressaltamos que durante os governos petistas, por meio da implementação de políticas sociais, principalmente no que diz respeito à expansão do acesso, houve uma ampliação substancial de financeirização de serviços privados em relação à educação e à saúde. Observa-se que

> [...] na educação, o governo federal ampliou o número de vagas no ensino superior e nas escolas de educação tecnológica para o ensino médio, mas essa ampliação se fez por meio, principalmente, do financiamento público da rede privada de educação superior. Na saúde, as organizações sociais se tornaram gestoras de hospitais públicos por meio de convênios e contratos (FERRAZ, 2019, p. 356).

As políticas sociais desenvolvidas pelo governo Lula, caracterizadas como compensatórias, quais sejam: Bolsa Família, Minha Casa, Minha Vida, Prouni, Luz para Todos, entre outras, pela ótica de Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009, p. 37), apresentam-se como ações balsâmicas que não resolvem as questões referentes ao desemprego, à renda e à privatização, "mas que produzem o impacto político de angariar simpatia e apoio difuso para o Governo Lula junto à população empobrecida pelo próprio modelo capitalista neoliberal".

Na história do Brasil, a exclusão da maioria da população dos bens materiais e culturais assume um caráter profundo e complexo, em nossa análise. A população mais carente, que sempre esteve à margem, excluída da sociedade e esquecida pelos seus governantes, vive em extrema situação de pobreza, miséria e vulnerabilidade. Parte dessa população, embora percebesse, à sua maneira, as contradições apontadas na gestão dos governos petistas, talvez, pela primeira vez, vislumbrou uma representatividade, a partir da abertura de canais qualificados, de diálogo permanente com a sociedade civil ou pela contemplação nos programas Minha casa minha Vida, Bolsa Família, Luz pra todos, entre outros.

Nesse sentido, apesar da caracterização das políticas sociais como compensatórias ou assistencialistas, estas não só viabilizaram transformações nas vidas de milhares de pessoas como também foram fundamentais para o reestabelecimento e crescimento da economia do país, da mesma forma que no enfrentamento da crise econômica e financeira de 2008.

Em nossa análise, ainda temos muito o que avançar na luta e formulações de políticas públicas de Estado. Os programas implementados no governo Lula foram fundamentais enquanto instrumento de transformação na vida de milhares de pessoas, porém não foram suficientes para reduzir a desigualdade.

O governo Lula chancelou, como principal característica, a atuação da sociedade civil, bem como dos movimentos sociais e populares, a partir de uma dimensão de participação na construção de políticas públicas restrita a processos formais e institucionalizados, que muito mais regulavam e limitavam os direitos do que os garantiam, em instrumentos tais como

seminários, fóruns, oficinas, elaboração de documentos, conferências, entre outros, o que assegurou o estreitamento da relação entre esses e o Estado.

Vale ressaltar que os movimentos sociais passaram a personificar uma conotação política por meio da organização em redes nesse segundo milênio. Scherer-Warren (2008, p. 515) os compreende através de suas caracterizações ao

> [...] articular a heterogeneidade de múltiplos atores coletivos em torno de unidades de referências normativas, relativamente abertas e plurais, compreende vários níveis organizacionais-dos agrupamentos de base às organizações de mediação, aos fóruns e redes políticas de articulação. Essas redes ora têm como nexos uma temática comum, ora uma plataforma de luta política mais ampla.

A reorganização dos movimentos apresenta enquanto foco das ações coletivas a indignação, como categoria de luta, compreendida em diversos campos, seja da justiça social, valores morais e éticos, além de outros, como paradigma de análise dos modos de domínio. Nessa perspectiva, Gohn esclarece que:

> [...] o campo temático das lutas e protestos contemporâneos continuou a destacar o plano macroeconômico [conforme movimento alterglobalização], mas foi mais detalhista, visto que focalizou nesse cenário o capital financeiro, contestando os resultados das políticas econômicas para a vida dos cidadãos, a financeirização como norma reguladora do cotidiano dessas vidas (GOHN, 2014, p. 16).

A exemplo disso, entre 2011 e 2012 emergiram de forma imperativa as manifestações, marchas e atos públicos realizados pelos movimentos sociais em alguns países do mundo. Todavia, a bandeira de luta assumida era peculiar às demandas do contexto político de cada país, qual seja contra a ditadura, desemprego ou crise econômica. Apesar disso, apresentavam formas de lutas análogas, por exemplo a retomada das ruas, ou seja, a utilização do espaço público para as reivindicações e manifestações. Quanto a isso, Carneiro (2012) elucida que

> [...] uma onda de mobilizações e protestos sociais tomou a dimensão de um movimento global. Começou no norte da África, derrubando ditaduras na Tunísia, no Egito, na Líbia e no Iêmen; estendeu-se à Europa, com ocupações e greves na Espanha e Grécia e revolta nos subúrbios de Londres; eclodiu no Chile e ocupou Wall Street, nos EUA, alcançando no final do ano [2011] até mesmo a Rússia (CARNEIRO, 2012, p. 6).

No entanto, as mobilizações de 2013 se constituem, para Bringel (2017, p. 145), como um ciclo de protesto de alta intensidade de mobilização, comparadas aos movimentos das décadas de 70 e 80 como "[...] movimento societário de redefinição da democracia, dos direitos e da destituição dos códigos, atores e pautas prévias".

Neste novo ciclo, os grupos e indivíduos mobilizados, independentemente de terem projetos antagônicos de sociedade, tanto de esquerda como os da direita do governo, lançaram mão da mesma forma de atuação e organização política. Evidenciaram assim "[a] transformação das formas de ativismo, do compromisso militante no país e no mundo, favorecendo o surgimento, da mediação, interpelação e expressividade, mas tensões e ambivalências em sua própria constituição e nos resultados gerados" (BRINGEL, 2017, p. 147).

Diante disso, fica explícitas as mudanças expressivas no contexto brasileiro entre os dois governos petistas, o que suscita um olhar mais criterioso para os elementos sociopolíticos desse contexto. Nessa ênfase, refletindo sobre as possíveis causas disparadoras para a onda de protestos de 2011 a 2013, encontramos em Alonso (2017, p. 50) a análise de que

> [...] duas mudanças contribuíram. [Essa onda de protesto] proveu um novo modelo de ativismo – o repertório autonomista. E, sediar megaeventos no Brasil – Copa das Confederações (2013), Copa do Mundo (2014), Olimpíadas (2016) – ofereceu palco global para possíveis protestos. Outra alteração foi na relação entre governo e movimentos sociais. Ancorada em alta aprovação, Dilma pouco dialogou com a sociedade organizada, deixando o protesto como caminho para pleitos. Tampouco atacou tópicos abertos desde a redemocratização: problemas urbanos e eficiência de políticas públicas.

O período entre junho de 2013 até o final de 2016 pôde ser sublinhado, segundo Bringel (2017), por permanentes episódios complexos, além do aumento da polarização e radicalização política e surgimento de personagens, no mínimo exóticos. Portanto, é impraticável utilizar os protestos como justificativa direta para a efetivação do golpe. No entanto, não se pode negar que as mobilizações se configuraram como um "evento crítico", considerando as mudanças provocadas no contexto político, a diversificação ideológica de sujeitos e grupos participantes, imbuídos de múltiplos sentidos, significados e posicionamentos.

A abrangência nacional das mobilizações, as lógicas de organização e correlação de forças constituem-se como característica específica da nova geração de militantes no Brasil. Nos anos subsequentes, as mobilizações continuaram seguindo o fluxo reivindicatório, em algumas cidades; em outras, aconteceram ocupações, mas todas as ações, considerando a ambivalência de discursos e diversidade de demandas, apresentavam pautas que convergiam a direitos. Observou-se também a repressão e criminalização de ações e, consequentemente, de movimentos sociais. Entretanto, de acordo com Bringel (2017, p. 148), tendo em vista "[...] a dimensão continental do país, não se pode negar que [o que ocorreu em] junho, foi também em determinadas localidades, mais uma ação coletiva do que um processo permanente de articulação e organização política".

Outra transformação ocorrida neste século, em se tratando dos movimentos sociais, e destacada por Gonh (2014), refere-se ao modo de se comunicar da juventude militante, ao adotar o uso de tecnologias como instrumento fundamental de articulação para as "ações coletivas".

Os celulares e um conjunto de mídias são legitimados enquanto ferramentas de luta e veículo de comunicação, especialmente pela agilidade na troca de informações e compartilhamento de registros de imagens e áudios, assim como das próprias ações em tempo real, ou seja, "são ferramentas do ciberativismo que se incorporaram ao perfil do ativista" (GHON 2014, p. 17).

Esse dinamismo pôde ser observado em 2016, nas atuações do movimento estudantil secundarista durante as mobilizações e nas ocupações realizadas nas escolas públicas em âmbitos federal, estaduais e municipais. Os estudantes apresentaram formas muito criativas e orquestradas de organização, além de se colocarem de modo muito consciente, crítico e coeso, quando demandados por meios de comunicação, famílias, gestão escolar, entre outros, a justificar e/ou explicitar as causas da ação e as possíveis reivindicações.

O resultado das urnas em 2014 evidenciou a polarização instaurada no Brasil, considerando, de acordo com Bringel (2017), a eleição de Dilma à presidência em conjunto com o Congresso Nacional mais conservador desde 1964. Em outras palavras, deparamo-nos com o controle (poder) nas mãos da bancada conservadora do Legislativo, representada por empresários, ruralistas, adeptos do agronegócio, religiosos, militares etc.

Nessa conjuntura, o Movimento Brasil Livre (MBL) é criado pela direita, "[...] financiado por empresários e *thinktanks* conservadores para imprimir uma agenda neoliberal no país, assim como disputar os valores morais e restringir as políticas sociais e de direitos humanos. Apoiados por estudantes e empresários de oposição à Maduro e segundo" (BRINGEL, 2017, p. 151).

O crescimento do conservadorismo no Brasil reverberou em possibilidades, muito bem aproveitadas pelo MBL, a partir da organização e planejamento de suas ações, vislumbradas nas convocatórias, "[...] de manifestações e atos públicos de protesto, dando certa coesão ao 'campo patriótico' e disputando sozinho o Congresso, se não também as ruas e redes sociais (o Brasil tem o maior crescimento de usuários de Facebook no mundo, nos últimos anos)" (BRINGEL, 2017, p. 151).

Observamos que esse estratagema de cunho político e ideológico utilizado como instrumento de dominação e controle, com o intuito de ser incutido na mente de grande parte dos brasileiros, vislumbra danos e retrocessos com incidência na sociedade e nas dimensões da vida. Essa nossa observação pode ser contemplada a partir da ressonância da sociedade brasileira, em 2015, expressa na

> [...] polarização social explícita entre governo e seus aliados mais fechados à direita aglutinada num campo patriótico, que busca reduzir uma ampla e complexa reconfiguração da sociedade brasileira a 'fascistas' (vistos como coxinhas) e bolivianos (interpelados como petralhas). Assim, se constituiu dezembro de 2015, o impeachment como farsa (BRINGEL, 2017, p. 151).

Com isso, diante da conjuntura que caracterizamos pela metáfora das previsões do tempo – com possibilidades de surgimento de fenômenos devastadores, remetemo-nos à experiência vivenciada por Marx (2011, p. 24-25), em seu livro "O 18 de Brumário", quando em condições semelhantes se deparou com esses fenômenos.

> A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem estar empenhados em transformar a si mesmos e as coisas, em criar algo nunca antes visto, exatamente nessas épocas de crise revolucionária, eles conjuram temerosamente a ajuda dos espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem, o seu figurino, a fim de representar, com essa venerável roupagem tradicional e essa linguagem tomada de empréstimo, as novas cenas da história mundial.

Com o início do mau tempo e tomando emprestados os figurinos, iniciaram-se o alinhamento político e as alianças partidárias, "[...] as manobras com o poder judicial e o controle do Parlamento, o apoio de importantes grupos de empresários financeiros e dos meios de comunicação burgueses (sobretudo o Globo) [foram fundamentais] para a consecução do golpe" (BRINGEL, 2017, p. 152).

As investigações foram intensificadas especialmente pela Operação Lava Jato, reconhecida como a maior investigação de corrupção brasileira, que atuava sob o comando de Sérgio Moro. O juiz assumiu um papel fundamental neste desfecho, protagonizando discursos políticos moralistas e acusatórios contra Lula e o PT, além de orquestrar os instrumentos para o golpe.

A tempestade teve início em maio de 2016, quando Dilma é afastada; e, com isso, uma onda de protestos e manifestações ganha as ruas do país. No entanto, as manifestações tinham propósitos opostos: uma contra o impeachment e pela democracia e a outra pró-impeachment. A partir disso, os movimentos sociais se uniram e duas frentes populares foram criadas: Frente Brasil Popular, composta por quase 70 movimentos e Povo Sem Medo, idealizada pelo

Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST). Entretanto, toda essa mobilização foi insuficiente para combater as enxurradas, de modo que, em 31 de agosto de 2016, a encosta desabou. Nessas circunstâncias, foi oficialmente decretado o golpe.

De posse dessa realidade, Bringel (2017) apresenta quatro justificativas que fundamentam o argumento de uma parcela da população, no caso da direita, de negação desse processo enquanto golpe. A primeira delas diz respeito à alegação de que a conjuntura vivida atualmente não tem nenhuma relação com o processo de golpe. Utilizam-se de situações específicas de golpe vivenciadas no passado, transmutando-as como modelo para o tempo presente, desconsiderando a historicidade contextual de golpes, bem como as dinâmicas próprias de cada tempo.

A segunda justificativa se refere à ideia restritiva de vinculação de implementação do golpe aos militares. Nessa lógica, despreza-se a possível atuação de outros agentes que compõem o aparelho do Estado. Encontramos na terceira justificativa, "a forma do golpe", fundamentada na negação do golpe, considerando a obediência restrita aos preceitos constitucionais. A questão aqui colocada é a ênfase dada à norma jurídica adotada no governo Dilma em detrimento do processo sociopolítico que ocasionou o impeachment. Por fim, a quarta justificativa se dá pelo "alcance do golpe". Defende-se a ideia da implantação imediata ao pós-golpe, de um regime autoritário, um estado de exceção que não ocorreu no país (BRINGEL, 2017).

Por meio das análises políticas conjunturais desenvolvidas por Marx (2011) em "O 18 de Brumário", de Luís Bonaparte, podemos perceber o delineamento do processo de efetivação de golpe de Estado e a construção dos mecanismos de dominação e seus instrumentos de poder. Diante da estrutura analítica de Marx, Bringel (2017, p. 143) destaca alguns elementos fundamentais que vão ao encontro das prerrogativas dos estudos sobre o golpe.

> A surpresa societária, a decomposição do partido da ordem e sua coalizão, a profusão de uma lógica conspirativa, a utilização de meios excepcionais para conquistar o poder político, o caráter repentino de ruptura do marco político precedente, a polarização de sujeitos envolvidos em conflitos e discurso 'salvacionista' invocado sempre contra os problemas dos governos anteriores.

Diante das perspectivas vislumbradas no contexto brasileiro, após um processo de golpe, e considerando a expansão e fortalecimento das forças conservadoras, em detrimento de direitos, Bringel (2017, p. 153) nos alerta que

> [...] se entendermos os protestos de junho de 2013 [...] como um processo amplo e complexo que não se esgotou com o golpe, agora é hora de reativar o trabalho

> territorial e tratar de potencializar a articulação das forças sociopolíticas e os ativismos emergentes.

Importa ressaltar que os movimentos sociais na contemporaneidade, especialmente a partir da crise de 2008, identificam, no âmbito da política, uma interação entre o poder público, por meio de seus dirigentes políticos, e o capital. Essa estreita relação público/privada estabelecida, principalmente no atual contexto político, desemboca em uma perspectiva de falsa democracia parlamentar, tendo em vista que o Parlamento tem atuado de acordo com os preceitos do privado, da elite dominante, em detrimento do público, ou seja, daqueles que se encontram na base da pirâmide social, a maioria da população. Diante disso, os movimentos têm atuado, por meio de reivindicações em prol de uma democracia que realmente os represente, conforme explicitado por Safatle (2012, p. 48-49):

> [...] talvez os manifestantes tenham entendido que a democracia parlamentar é incapaz de impor limites e resistir aos interesses do sistema financeiro. Ela é incapaz de defender as populações quando os agentes financeiros começam a operar, de modo cínico, claro, a partir dos princípios de um capitalismo de espoliação dos recursos públicos. Não é por outra razão que se ouve, cada vez mais, a afirmação de que a alternância de partidos no poder não implica mais alternativas de modelos de compreensão dos conflitos e políticas sociais. Por isso, o cansaço em relação aos partidos tradicionais não é sinal do esgotamento da política. Na verdade, é o sintoma mais evidente de uma demanda de política, de uma demanda de politização da economia.

De acordo com Safatle (2012), é necessário compreender que vivemos em outro tempo, em que o arcabouço partidário que sustentava e mobilizava os movimentos sociais no século XX não existe mais. Segundo o autor, configura-se como uma incógnita a conformação política de agora em diante; entretanto, não se dará pela estrutura partidária, tendo em vista que, a partir de sua ótica, a força do movimento se enfraquece quando adentra nessa estrutura. Portanto, faz-se necessária a manutenção das ações coletivas dos movimentos sociais, sobretudo na continuidade do enfrentamento de políticas voltadas aos interesses do capital.

A destituição do governo Dilma, em 2016, como já vimos, foi muito bem orquestrada, segundo Boito Jr. (2020), por uma ofensiva restauradora sustentada, principalmente, pela cúpula da classe média que encabeçou os protestos contra a corrupção e pela deposição da presidenta eleita. Um fato instigante, socializado pelo autor, refere-se à opção feita pelo governo, de uma política de recuo passivo, diante dessa ofensiva, o que deixou a classe trabalhadora em uma condição isolada, totalmente desfavorável nesse contexto, dificultando sua ação de resistência contra o golpe. Nessa perspectiva, de acordo com Boito Jr. (2020, p. 16):

> Se o governo resistisse à ofensiva política restauradora, mesmo que fazendo concessões menores e táticas para dividir o inimigo, os movimentos populares teriam um quadro mais favorável para, em primeiro lugar, barrar o golpe de Estado branco que ainda se encontra em marcha, uma vez que nessa luta estariam somando forças com o governo, e poderiam, em segundo lugar e ao mesmo tempo, lutar pela adoção de um programa mais ambicioso de reformas, posto que as reformas modestas da era PT estariam preservadas.

Nesse sentido, o golpe jurídico-parlamentar resultou da política ofensiva restauradora da burguesia associada ao capital internacional, que buscou na assunção do governo ilegítimo de Michel Temer tomar de volta um conjunto de reformas da política neoliberal (BOITO JR., 2020).

Essa política de reformas neoliberais foi duramente sentida na educação nos últimos anos, mas não com tanta intensidade como agora. A privatização e o sucateamento da escola pública, nesse contexto pós-golpe, intensificaram-se abruptamente por meio da abertura da coisa pública aos interesses do capital, estabelecida pelo governo Temer, e evidenciada, especialmente, pela efetivação das parcerias público-privadas. O desmonte da educação pública brasileira, em específico da educação pública capixaba, foi constatado a partir do alinhamento político do governo Hartung ao governo Temer, através da adoção da política neoliberal, ao instituir como prioridade de governo o projeto excludente Escola Viva, mediante a política reducionista e negacionista de fechamento de escolas no campo e na cidade, em território capixaba, conforme veremos no capítulo 5.

Segundo Freitas (2018, p. 132) “a escola deve ser o centro cultural de sua comunidade e não uma filial de um provedor privado sujeita a fechamento sumário”. Essa política pautada nos interesses do capital e na negação de direitos à maioria da população vem aumentando significativamente o número de crianças, adultos, jovens e idosos fora do âmbito escolar.

Vale ressaltar que o governo Temer é marcado por um contexto permanente de instabilidade política e fragilidade do poder executivo, tanto junto às camadas populares quanto à burguesia que disputava os benefícios econômicos do golpe. Segundo Boito Jr. (2020), para compreendermos esse período se torna necessário nos desvencilharmos da ideia de configuração de uma “unidade da direita brasileira” e da burguesia como uma classe hegemônica com o poder de controlar todo o processo político, tendo os conflitos de classe concentrados na sua polarização entre o capital e o trabalho.

Nesse contexto de desestabilidade do governo Temer, o país passou por mais um processo eleitoral marcado por intensa polarização. Porém, dessa vez, do lado oposto ao Partido dos Trabalhadores não estava o PSDB, mas sim uma sigla partidária utilizada por um deputado federal chamado Jair Messias Bolsonaro, eleito em outubro de 2018.

O presidente Bolsonaro pode ser caracterizado como um defensor público da ditadura militar, das práticas de tortura, da desigualdade de gênero, da homofobia e do racismo. Tal governo se sustenta partir de uma nova direita não homogênea, com desejos e frentes de atuação diversificadas, porém conectadas a um projeto de base conservadora, que se fortalecia em setores religiosos e agroindustriais. Essa aliança tinha em comum a imediata interrupção dos avanços sociais e políticos para os setores populares que, a partir de uma articulação, contou com apoio de parte considerável da grande mídia. Uma marca fundamental desse governo se refere ao uso eficiente de novas tecnologias de comunicação, que conformaram uma "velha ideia" de combate à corrupção, exaltação do militarismo e do patriotismo, embora subserviente, e uma cultura negacionista, tanto de práticas republicanas quanto do racionalismo moderno.

Segundo Boito Jr. (2020, p. 134), o nacionalismo do Governo Bolsonaro "é um nacionalismo de tipo fascista, não é falso e nem demagógico, ele é conservador". Seu intuito é voltado contra a população, contra os movimentos, trabalhadoras e trabalhadores, em especial mulheres, a população indígena e LGBT. Busca impor uma ideologia "pró-capitalista, racista e patriarcal". O descaso de Bolsonaro para com o país e para com o seu povo é expresso na forma como se manifesta em Washington (EUA)[10], explicitando suas intensões ao afirmar que "o Brasil não é um terreno aberto onde nós pretendemos construir coisas para o nosso povo. Nós temos é que desconstruir muita coisa. Desfazer muita coisa".

[10]Episódio registrado pela imprensa em 18 de março de 2019. Disponível em: https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/03/18/nos-temos-e-que-desconstruir-muita-coisa-diz-bolsonaro-durante-jantar.ghtml

5 DIREITO À EDUCAÇÃO: INTERLOCUÇÕES DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA LUTA POR DIREITOS

As diferentes posições abordadas nos capítulos anteriores, quanto à conformação dos movimentos sociais em diferentes contextos políticos e suas possíveis influências na formulação de políticas públicas, chama-nos a retomar a questão disparadora desta pesquisa: qual a atuação política do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo na relação com o Estado, nos últimos dez anos, frente às lutas pelo direito à educação, que nos levam a problematizar sua configuração como movimento social, em um cenário de desmonte da educação pública?

Na tentativa de investigar essa questão, buscamos nos apropriar das contribuições trazidas pelos autores no debate sobre a produção teórica do campo da sociologia dos movimentos sociais e, em específico, da sociologia pública dos movimentos sociais. Com esse propósito, foi possível ampliar as nossas lentes de modo a abrir perspectivas de análises ainda não tocadas, ao nosso ver, pelos movimentos local e nacional. Dessa forma, elementos e ferramentas analíticas foram sendo tomadas para proceder uma leitura crítica que nos permitisse compreender os fundamentos que explicitam os processos de atuação dos movimentos sociais, sobretudo do Fórum de EJA/ES.

No que concerne ao tema deste capítulo, a expressão "educação para todos" surge no Brasil na Constituição de 1824, no então período imperial. A elite, motivada pelos preceitos liberais europeus, difunde a ideia de educação para todos os cidadãos, instituída nessa Constituição, no anseio de mudança e desenvolvimento social a partir de um projeto de sociedade. Haddad e Di Pierro (2000, p. 109) explicitam que:

> No campo dos direitos legais, a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência europeia, a garantia de uma 'instrução primária e gratuita para todos os cidadãos', portanto também para os adultos. Pouco ou quase nada foi realizado neste sentido durante todo o período imperial, mas essa inspiração iluminista tornou-se semente e enraizou-se definitivamente na cultura jurídica, manifestando-se nas Constituições brasileiras posteriores.

Importa atentar que apenas a elite desfrutava de cidadania, portanto o direito à educação primária era destinado apenas para esse grupo privilegiado, excluindo a maior parte da população, compreendida por "[...] negros, indígenas e grande parte das mulheres" (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Desde então, evidencia-se uma lacuna entre o prescrito e o garantido, pois apesar do direito à educação estar preceituado em constituições brasileiras, ainda se configura enquanto demanda a sua garantia efetiva. Afinal, quando se fala em direito à educação, fala-se de direito garantido a uma parte privilegiada da população. Dessa forma, o direito para todos nunca foi para todos, desde sua instituição tem se constituído num campo de disputa, na busca incessante pela universalidade.

A dimensão do direito é complexa e ampla, tendo em vista que abarca não somente a educação, mas todos os direitos fundamentais do ser humano, como saúde, cultura, moradia e segurança. Quanto a isso, segundo Arroyo (2017, p. 105), esses direitos têm sido negados aos considerados marginalizados,

> [...] os pobres, negros, indígenas, mulheres [lésbicas, travestis, bissexuais, trans, pessoas em situação de rua] trabalhadores empobrecidos como sujeitos de direitos. [Que buscam e ou se identificam com a educação de jovens e adultos por compreenderem a modalidade como espaço destinado aos excluídos,] analfabetos, [...] não escolarizados, em percursos escolares truncados, no tempo de recuperar os estudos não feitos na idade regular, tempo de reparação das aprendizagens.

A Educação de Jovens e Adultos não se apresenta como política prioritária do Estado, é encarada como de menor importância, menos urgente; os sujeitos que a compõem, sejam educandos ou educadores, experienciam no dia a dia o descaso com as suas demandas, bem como com a modalidade. Isso se evidencia, especialmente, a partir de políticas fragmentadas e reducionistas.

Tal fato vem constituindo a negação de direitos e o "[...] reconhecimento [dessas pessoas] como humanos, isto é como não sujeitos de direitos humanos" (ARROYO, 2017, p. 107). Para o autor:

> O reconhecimento da humanidade, da dignidade humana dos pobres, negros, dos trabalhadores empobrecidos e oprimidos tem exigido sua escolarização como *precondição* para o seu reconhecimento como sujeitos de direitos humanos. Por aí chegamos à visão abissal que acompanha a tensa história da EJA [...] vendo-os como ainda não cidadãos, ainda não humanos plenos porque não escolarizados (ARROYO, 2017, p. 107).

Assim, partindo da mesma prerrogativa de Arroyo, consideramos necessária a reconstrução da história da EJA, que, até então, é aprisionada nas contradições de sua instituição e alimentada, nessa condição, pelas amarras do fardo negacionista, através de um conjunto de histórias liquefeitas, descompromissadas e descontínuas. Nessa perspectiva, os sujeitos, teoricamente

donos das suas histórias, requerem o protagonismo subtraído na garantia de sua escrita, sob a égide de histórias políticas aguerridas e sistematizadas.

Confluente no diálogo e tendo em vista a desapropriação do direito nas histórias dos sujeitos da EJA, assumida como uma cultura estabelecida, Arroyo (2017, p. 108) nos chama a atenção para o fato de que "[...] o não reconhecimento dos outros como sujeitos de direitos é uma das histórias mais radicais de nossa história e da própria história das pessoas jovens-adultas".

Em relação à questão do direito, Paiva (2009, p. 65) aprofunda a discussão ao afirmar que "[...] o problema dos direitos é, sobretudo, um problema político". Por sua ótica, "[...] sem democracia, direitos se confundem com razões de Estado, persistindo em forma de simulacro ou de rebeldia, desprovidas do conteúdo da cidadania, dos direitos humanos, dos direitos coletivos".

Parte-se do pressuposto que o direito não é dado, mas sim fruto de muita luta e reivindicação da sociedade civil; sendo, dessa forma, conquistado, e ainda assim a luta do povo permanece na perspectiva de efetivação da garantia desse direito. Frente a isso, Paiva (2009, p. 65) ainda esclarece que:

> [...] não tem sido automática a assunção do direito à educação com o dever de oferta pelo Estado, e em inúmeros momentos a sociedade civil desempenhou um protagonismo essencial na conquista de direitos. Como importante terreno de luta, trava a disputa pela hegemonia, recriando um espaço político decisivo para fazer avançar suas reivindicações e instituir uma democracia participativa que força o Estado a novas relações sócio-político-econômicas, não mais locais, mas até mesmo em escala mundial.

Retomando o tempo de delimitação dessa pesquisa, de dez anos do percurso do Fórum de EJA/ES, torna-se importante considerar, do ponto de vista teórico, a importância de nos determos no estudo das relações entre sociedade civil e Estado, demarcadas ao longo desse período. Para compreendermos o sentido das experiências de ação coletiva vivenciadas pelo Fórum, em defesa dos direitos sociais, no exercício de práticas democráticas, implica em entendermos a sociedade civil, a exemplo de Burawoy (2005, p. 24), como:

> [...] um campo de lutas onde as forças sociais do trabalho [...] enfrentam e resistem às investidas das forças sociais do capital, [...] a sociologia pública busca estudar o Estado e a economia do ponto de vista das classes 'oprimidas e combatentes'. Nos tempos da tirania do mercado e do despotismo de Estado, a sociologia – e, particularmente, sua faceta pública – defende o interesse da humanidade (BURAWOY, 2005, p. 24).

Coerente com a base epistemológica da sociologia pública dos movimentos sociais, focamos lentes na tarefa que nos permita evidenciar as intrínsecas relações no âmbito da educação. Relações essas que, os movimentos sociais, enquanto parte da sociedade civil organizada, têm mantido nas lutas em defesa da educação pública, frente ao Estado, em tempos de mercantilização da educação, que é fundamentada na política neoliberal.

De acordo com Freitas (2018), tal política é retomada e expandida no pós-golpe de Estado, por meio da efetivação de reformas empresariais, baseadas na ideia de privatização das estruturas do Estado. Evidencia-se que esse objetivo foi estrategicamente planejado pela "nova direita" e seus colaboradores. Desde então, segundo Freitas (2018, p. 29), inicia-se um projeto de desmonte da educação pública, por meio do sequestro da educação

> [...] pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um 'serviço' que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como 'empresa', aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento 'escola sem partido', este último, um braço político da 'nova' direita na escola.

Assim, Freitas (2018, p. 105) nos alerta quanto ao fortalecimento da estrutura empresarial constituída pela aliança entre a academia e as grandes mídias, com vistas à hegemonização de políticas públicas, por meio uma proposta pedagógica voltada para o capital. Aí se dá a mercantilização da educação pública. Como exemplo disso, temos a implementação de "[...] 'plataformas de aprendizagem online' e 'personalizadas', com tecnologias adaptativas e 'avaliação embarcada', em um processo que expropria o trabalho vivo do magistério".

Essa perspectiva tecnicista foi amplamente escancarada mediante ao isolamento social, oriundo da covid 19, por meio do ensino remoto. Dessa forma, as plataformas virtuais e os combos de assessoramento, formação tecnológica e kits multimídias foram adquiridos pelos sistemas públicos e instituídos a toque de caixa em toda rede de ensino, o que impôs aos educadores e educandos a apropriação emergencial de domínio da nova ferramenta de trabalho.

Tal situação ganhou visibilidade nacional a partir da exposição da precariedade e fragilidade das escolas públicas frente à possibilidade de retorno presencial das aulas, em contexto de crise sanitária; ao mesmo tempo, por meio dos desafios encontrados pela comunidade escolar, seja pela ausência do computador, domínio da ferramenta, ou pelo não acesso à internet. Essa realidade contribuiu de forma mais acelerada para o estreitamento dos laços em relação à

parceria público-privada, de modo que este último (setor privado) passa a ditar o planejamento pedagógico, a formação de professores e o currículo, que deve ser pautado em competências e habilidades com viés ideológico conservador.

A mercantilização da escola pública por meio da privatização de bens e serviços, somada à adoção de uma perspectiva meritocrática da educação, produz um alargamento da fronteira da desigualdade social. Por essa lente, focamos no lugar que a Educação de Jovens e Adultos ocupa na agenda política do Estado, tendo em vista que, essa lógica, desconsidera todas as dimensões das condições de vida dos sujeitos e os responsabiliza pela sua não aprendizagem. Quanto a isso, Freitas (2018) nos chama a atenção para

> [...] a concepção de uma educação seletiva para os 'interessados em aprender', produto de uma concepção de sociedade baseada na competição e no mérito, se materializa na segregação social dos 'indesejáveis'. As condições de vida que criminalizam milhares de jovens são reduzidas a uma única condição pessoal: 'não querem aprender'.

Essa perspectiva é materializada cotidianamente por meio da negação de direitos, sobretudo dos direitos humanos. Embora reconheçamos a Declaração Universal dos Diretos Humanos como um marco importante do século XX, indagamo-nos acerca das forças necessárias para que seja garantida a sua efetivação.

Segundo Arendt (2012), os Direitos Humanos são dirigidos a um ser humano abstrato, inexistente no mundo, que justamente existe em todas as partes e lugares, na busca de uma certa universalização, sem considerar o contexto político dos despossuídos de pátria e de um governo que os defenda. A autora ainda problematiza a caracterização dos direitos humanos como inalienáveis, tendo em vista que seu sentido prático foi esvaziado, pois não existe uma instância que garanta a sua efetivação, o que acaba relegando às minorias o não acessar, pois essas não possuem um governo para defender os seus direitos e, quando possuem, este abdica de fazê-lo.

Ao relacionarmos o campo dos Direitos Humanos com a Educação de Jovens e Adultos, Arroyo (2006) traz indagações relevantes acerca dos sujeitos da EJA e seus direitos historicamente negados. Como pensar no direito à educação dissociado do direito à terra, à vida e à cultura, quando nos referimos aos trabalhadores rurais sem terra e aos indígenas? Se os direitos humanos são inalienáveis, como podemos explicar diferentes formas de exclusão que marcam a vida dos sujeitos da educação de jovens e adultos? Arroyo (2017) aprofunda essas discussões ao tratar dos jovens e adultos que migram pelas ruas das cidades brasileiras resistindo à fome, ao cansaço

do trabalho, ao desemprego e a outras formas de exclusão, na busca de efetivar o seu direito à educação.

Nesse sentido, Arendt e Arroyo se encontram ao perceberem que o fato de o direito estar prescrito não significa, na prática, a sua efetiva garantia e, para os sujeitos que se situam na estrutura social dos "sem direito", a Declaração dos Direitos Humanos se reserva ao âmbito da prescrição, pois, infelizmente, a sua efetivação não é assumida como uma política pública.

5.1 FÓRUNS DE EJA DO BRASIL: DINÂMICAS NA COMPOSIÇÃO DO REGIME E NA DISPUTA DE PROJETOS

Neste subitem, passamos a contemplar mais um dos objetivos da pesquisa. A tarefa é realizar uma análise crítica dos documentos que caracterizam a atuação do Fórum local, bem como do coletivo dos Fóruns de EJA em nível nacional, e suas interações com o Estado. Busca-se, nessa análise, evidenciar os tensionamentos das lutas, desafios e contradições do contexto histórico que situem os processos vivenciados na construção de políticas públicas para o campo.

Observando a opção metodológica da análise documental proposta por Cellard (2012), estivemos atentas, no processo de seleção dos documentos, para os critérios que identificam autoria e as motivações de sua produção. Também foram considerados os critérios de sua "autenticidade" e "confiabilidade". Essa opção nos levou a rever, a partir da Tabela 1, os documentos que nos permitem observar coerência com os objetivos propostos.

Tomamos como referência para a análise inicial, com base no Quadro 1, os seguintes documentos: Relatório da Comissão Organizadora do Fórum de EJA/ES; Relatório da XXXIV Plenária do Fórum EJA/ES, de mobilização para a organização do Encontro Preparatório da VI Confintea e Diagnóstico da EJA do ES SEDU (2008) e Relatório do Encontro Estadual Preparatório para a referida Conferência, como fontes primárias e secundárias.

Entendemos que esses documentos não podem ser analisados dissociando-se a pauta local da pauta nacional. Os Fóruns atuaram, nesse contexto, de dentro da estrutura do subsistema, caracterizando o que Tatagiba, Abers e Silva (2014) chamam de estratégias de interação Estado/sociedade civil, pelo veio da estratégia de participação institucionalizada. Essa estratégia, vivenciada naquele contexto, viabilizou "[...] canais de diálogo oficialmente

sancionados, caracterizados por reuniões públicas e documentadas, com propósito explícito de influenciar decisões específicas sobre determinadas políticas" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2014, p. 332).

É o que identificamos no documento da Comissão Organizadora do Fórum de EJA/ES, quando essa sinaliza que o Fórum se reuniu no início de 2008 para a organização da XXXIV Plenária do Fórum e do Encontro Estadual Preparatório para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos; este último, por solicitação da Secad/MEC.

No documento da XXXIV Plenária do Fórum EJA/ES, realizada em 28 de fevereiro de 2008, identificamos também essa mesma estratégia de participação institucionalizada, ao pautar a mobilização para os encontros preparatórios à VI Confintea. O encontro teve como objetivos "[...] dialogar e apresentar proposições para a elaboração do diagnóstico da EJA no Estado, a partir das questões: tipo de oferta de cada município, desafios da oferta e seus avanços e sugestões" (FÓRUM EJA, 2008, p. 1).

A realização do Diagnóstico da EJA (2008) integra essa mesma estratégia, uma vez que foi proposto e coordenado pelo Ministério da Educação/Secad. O diálogo aconteceu entre os diversos segmentos da sociedade civil e o Estado, sobre os desafios em implementar a EJA enquanto política pública.

No Diagnóstico, destaca-se o posicionamento dos membros do Fórum de EJA/ES quando afirmam a importância da ação do MEC/Secad para os Fóruns de EJA, ao designá-los corresponsáveis junto às Secretarias Estaduais pela organização da ação preparatória à VI Confintea.

> Entendemos que o movimento preparatório à VI CONFINTEA, coordenado pelo MEC/SECAD, ao remeter esta tarefa como prioritária aos Fóruns, em articulação com as Secretarias Estaduais de Educação, reconhece e legitima a produção dos Fóruns locais, fortalecendo-os. Ao mesmo tempo, exerce sua indução como Estado, em relação aos demais entes federados. No caso do Espírito Santo, foi possível observar a capilaridade que o movimento do diagnóstico produziu nos municípios que, mesmo diante das limitações dos prazos de retorno das informações, responderam atentamente. O que indica a importância da indução do poder público na proposição de políticas de EJA nos municípios que ainda não a incorporaram com parte de sua política educacional, bem como o fortalecimento da EJA naqueles municípios que vêm buscando afirmá-la como política pública e direito fundamental (DIAGNÓSTICO EJA, 2008, p. 8).

Os documentos pautados acima, a partir da definição de que o Brasil haveria de sediar a VI Confintea, em Belém (PA), em dezembro de 2009, instigam-nos à reflexão sobre o que Tatagiba, Abers e Silva (2018) chamam de repertórios de interação. Em nossa análise, a grande mobilização desencadeada para esse encontro internacional provocou os Fóruns de EJA do Brasil a criarem repertórios de interação, na interlocução com o Estado. Os efeitos dessa mobilização sugerem, de acordo com as autoras, que os movimentos sociais "[...] não apenas desenvolvem repertórios de interação, utilizando as diferentes oportunidades de acesso ao Estado, [...] como buscam transformar as oportunidades de acesso e a própria institucionalidade estatal na qual estão inseridos" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2008 p. 112).

O documento brasileiro, apresentado nessa Conferência, expressa essa intencionalidade, conforme mencionado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2010, p. 3):

> [...] o Brasil não apenas foi o primeiro país do hemisfério sul a sediar uma CONFINTEA, mas também, junto aos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, mobilizou milhares de pessoas em encontros estaduais, regionais e nacional para discutir o estado da arte em educação de jovens e adultos no Brasil, incorporada no documento base apresentado à UNESCO. As orientações do Marco de Ação de Belém, que incluem várias recomendações do documento brasileiro, oferecem uma diretriz que permite ampliar o nosso referencial na busca de uma educação de jovens e adultos mais inclusiva e equitativa.

Dessa forma, durante o processo preparatório à VI Confintea, em 2008, o Brasil viveu um movimento de construção em diálogo com a Secad na

> [...] retomada e criação de espaços coletivos, [...] na construção da política em EJA. [Esse clima é] resultado também do processo de escuta e debate que [vinha] ocorrendo nas reuniões técnicas com os representantes dos Fóruns desde 2004 (MACHADO; COSTA, 2017, p. 107).

Entendemos que, com a mudança do regime a partir do início do governo Lula, os membros dos Fóruns de EJA, em função da coalizão com o governo, passam a atuar como interlocutores na estrutura do regime, favorecendo a visibilidade da EJA e seu reconhecimento como importantes atores políticos no contexto nacional. A estrutura relacional definida possibilitou a oportunidade de acesso ao subsistema no interior do regime, a partir da qual os Fóruns passam a exercer sua influência na reconfiguração do setor, por meio da disputa para a criação de um departamento específico próprio da EJA na estrutura do subsistema.

Observa-se, dessa maneira, a atuação dos Fóruns por meio de estratégias combinadas dos repertórios de interação, que entrelaçam a participação institucionalizada com os protestos como parte do ciclo de negociação, "[...] comuns em situações nas quais atores de governo e movimento são aliados". Como efeito dessas estratégias de repertório, "[...] foram criados e consolidados espaços de participação e negociação da sociedade civil e Estado" (WARREN, 2007). A exemplo disso, temos a criação da Secad e DPAEJA como espaço de diálogo, construção coletiva e proposição de políticas públicas voltadas para a EJA (MACHADO; COSTA, 2017, p. 107).

Dando continuidade às nossas análises, trazemos mais um documento que integra as pautas local e nacional. Trata-se do documento da "Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos" procedente da Secad/MEC e da DPAEJA, sem data. A Agenda Territorial (AT) é definida no documento como

> a) uma ação conjunta do poder público e da sociedade civil em favor da garantia do direito à educação; [...] c) Um mecanismo de apoio, por parte do MEC, à estruturação e à institucionalização de ações, nos Estados, no Distrito Federal e nos Municípios, de desenvolvimento integrado de Alfabetização e de EJA, garantindo a continuidade das aprendizagens dos jovens e adultos, não se contentando apenas com o processo inicial de alfabetização." b)[Como diretrizes busca] Estimular a constituição de redes sociais de cooperação visando ao protagonismo dos atores sociais na construção de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos: gestores, educadores, fóruns de EJA, fóruns de Educação do Campo, Universidades, Movimentos Sociais e Sindicais, entre outros (n.d, p. 5).

A criação da AT resultou de encaminhamentos de compromissos assumidos na Confintea VI e desencadeou processos de mobilização nos Estados, municípios e Distrito Federal. No caso específico do Espírito Santo, essa indução mobilizou, em parte, algumas ações iniciais de articulação para a composição da Comissão Estadual da Agenda, na elaboração do plano de ação, tal como previsto na interação com os entes federados.

A intencionalidade da proposta expressa o que Bringel e Pleyers (2017, p. 20) observam em relação ao fato de que "[...] os contextos, os processos e os atores constituem um movimento social", e que este "também contribui para produção de escalas e suas formas de significação". O que a agenda AT buscou colocar em movimento não deixa de configurar, em nossa leitura, uma estratégia do repertório de interação dos Fóruns de EJA em escalas nacional, regional e local.

As bandeiras da garantia do direito à educação e da integração da alfabetização à EJA, no sentido de romper com a lógica de alfabetização como política pontual, colocavam-se, naquele contexto, como dispositivos para o protagonismo dos Fóruns. Estes foram chamados a se mobilizarem na interlocução com o Estado, no processo de construção de políticas de EJA, com a participação da sociedade civil.

No entanto, considerando uma leitura crítica dos documentos disponíveis no site do Fórum de EJA/ES, em especial o Plano Estratégico de Educação de Jovens e Adultos, de março de 2010, algumas reflexões são suscitadas: embora o Fórum local tenha empenhado esforços, no sentido de responder a pauta da AT nacional, alguns obstáculos impediram a efetivação de proposições constantes do referido plano. Por exemplo, o diagnóstico proposto e levado a efeito pela aplicação de questionários, envolvendo os 78 municípios do Estado, teve os seus resultados comprometidos pela ausência de suporte financeiro para a contratação de pessoal com vistas ao trabalho de tabulação e análise dos dados para divulgação dos resultados nos três encontros regionais previstos e realizados.

Destaca-se, no entanto,

> um grande esforço da comissão estadual voltado para assegurar a representatividade e participação de diferentes agentes sociais que trabalham direta ou indiretamente pela melhoria da educação e em especial da Modalidade EJA no estado, como: Serviço Social da Indústria, Secretaria de Estado da Educação, União dos Dirigentes Municipais, Universidade Federal do Espírito Santo, Conselho Estadual de Educação, Secretaria Municipal de Educação de Vitória, Ministério Público Estadual, Fórum de Educação Estadual de Educação de Jovens e Adultos. Em diferentes oportunidades, refletiram sobre o cenário educacional, avaliando os pontos fortes e as fragilidades que permeiam a educação no Estado do Espírito Santo (p. 1).

Contudo, o empenho envolvido nas ações desencadeadas pela AT nacional, tal como vimos na experiência do Fórum EJA/ES, leva-nos a questionar os processos de indução para a construção de políticas públicas ocorridos no contexto temporal da pesquisa, tendo em vista o não cumprimento das proposições por parte do Estado e a não garantia da "[...] continuidade das aprendizagens dos jovens e adultos, não se contentando apenas com o processo inicial de alfabetização" (p. 5).

Tatagiba, Abers e Silva (2018, p. 105-106) nos ajudam a compreender sobre a ausência de resultados e a descontinuidade da AT, ao considerarem que as políticas públicas são "[...] construídas mediante complexos processos ideacionais, experimentais e relacionais. Seus

resultados dependem das interações entre atores políticos e sociais estratégicos, em condições institucionais e conjunturais dadas".

Ainda marcado por uma relação que integra as pautas local e nacional, o documento que será analisado a seguir traz como marca tensionamentos e contradições acerca da identidade dos Fóruns de EJA, quanto à sua conformação como movimento social. Talvez tenhamos, na retomada de seu conteúdo, elementos substanciais que nos permitem colocar em interlocução, com a produção teórica, as questões levantadas durante o encontro que pautou, de forma específica, uma das principais motivações desta pesquisa, ao problematizar a identidade dos Fóruns de EJA como movimento social.

A justificativa para a escolha desse documento se dá em função da relevância que representa para o debate, tendo em vista que, entre os membros dos Fóruns de EJA do Brasil, não há consenso quanto à sua identidade, o que tem constituído razão de dissensões e conflitos no coletivo. Daí a importância de nos debruçarmos sobre esse documento nacional, que é fruto também de discussões e discordâncias em nível local.

Trata-se do relatório do X Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado na cidade de Rio das Ostras, no Rio de Janeiro, entre 27 a 30 de agosto de 2008, com o tema: "História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos". O relatório- síntese, arquivado no sítio dos Fóruns de EJA do Brasil, considera que o X ENEJA

> ganha significado particular: trata-se não apenas de celebrar nossa trajetória, mas de projetarmos para o futuro o dinamismo e os ensinamentos dos ENEJAs. É nessa perspectiva que colocamos em xeque a nossa capacidade de reorganização, de pensar o para quê dos Fóruns e a qual projeto de nação buscamos servir. A tentativa de resgatar discussões nos pequenos grupos e contribuições trazidas pelas mesas temáticas, que apontam para desafios, recomendações e construção de uma agenda política, não tem pretensão de superar contradições vividas pelos Fóruns, mas de aprofundá-las na perspectiva de avançar com qualidade e responsabilidade (RELATÓRIO X ENEJA, 2008, p. 1).

O chamamento explícito no documento, para pensar **o para quê dos Fóruns**, indica a necessidade de fazer emergir as tensões e contradições produzidas dentro de um contexto político, em que a coalizão com o governo por meio do lugar ocupado pelos Fóruns, na estrutura relacional do regime, possibilitou canais de oportunidade de acesso de seus membros ao subsistema; nesse caso, ao setor específico da EJA.

As disputas de projetos desencadeadas na estrutura do subsistema mobilizaram a ação coletiva dos Fóruns de EJA, nos processos de formulação das políticas públicas. Entendemos que esse momento é marcado por uma ação estratégia denominada por Tatagiba, Abers e Silva (2014, p. 332) de "protestos como parte do ciclo de negociação".

Nessa perspectiva, as autoras sustentam argumentos que nos permitem pensar os Fóruns de EJA como movimento social. Para elas,

> O que distingue a atuação dos movimentos sociais nos subsistemas de políticas públicas é o fato de eles oferecerem às pessoas comuns uma possibilidade de se organizarem coletivamente para fazer sua voz ouvida nos circuitos de tomada de decisão. Ao levarem para o interior dos subsistemas atores e interesses previamente não considerados pelos tomadores de decisão, os movimentos sociais acionam um conjunto de interações confrontacionais, [...] em torno dos quais eles se estruturam, apresentam uma especificidade: eles extrapolam o âmbito restrito dos conflitos de interesses ou de demandas pontuais no interior dos subsistemas nos quais atuam e se vinculam diretamente às disputas relacionadas à forma de organização da vida em sociedade (TATAGIBA; ABERS; SILVA; 2018, p. 106).

O X ENEJA foi um dos momentos específicos em que nos foi possível contar com a participação de uma das estudiosas dos movimentos sociais, a professora Maria da Glória Gohn, na mesa temática "O que são hoje os Fóruns de EJA no Brasil? – natureza e caráter do movimento". Um excerto do relatório traz um panorama que situa as transformações vividas no âmbito dos movimentos sociais:

> a teorização da pesquisa neste campo de estudos revela que no âmbito local e global, os movimentos sociais do modelo clássico passam por transformações advindas de mudanças nos modos de produção vigentes, trazendo questionamentos sobre o que significa ser movimento social hoje. Essa teorização aponta para algumas mudanças no modo de atuar dos movimentos sociais, impelidos por transformações que problematizam o modo dual de pensar e nos convoca a considerar a realidade contemporânea na sua complexidade e multiplicidade (RELATÓRIO ENEJA X, 2008, p. 2).

Outros autores, como Aguiar e Bollmann (2011), corroboram essas reflexões de Gohn quando se referem às transformações sofridas pelos movimentos sociais clássicos, que têm, no movimento operário, sua principal referência, apoiado nos fundamentos marxistas da luta de classes. Essa nova realidade instigou os movimentos sociais a revisarem seus fundamentos epistemológicos diante das demandas desse novo contexto. Como vimos, o campo se reconfigura com o surgimento dos "novos movimentos sociais", em "oposição aos 'antigos'". As pautas de luta se diversificaram, complexificando-se (AGUIAR; BOLLMANN, 2011).

Frente a essa complexidade e dinamicidade da sociedade, a mudança no padrão passa a ser posta em xeque, a partir do recrudescimento de políticas neoliberais que influíram de forma

perversa em âmbito global, em diferentes escalas, por meio de privatizações e cortes sociais, produzindo o desmonte dos direitos sociais conquistados.

Um aspecto que não podemos deixar de abordar nessa análise diz respeito ao apoio de financiamento por parte do governo federal para a realização de ações da EJA oriundas da proposição de políticas por meio da construção coletiva, bem como para o cumprimento de compromissos assumidos pelo Estado brasileiro, em esfera internacional. Em nível nacional, os encontros passaram a compor uma agenda de acompanhamento das políticas públicas.

> No início, a condição financeira obtida fez com que superássemos a ausência de interlocução com o governo federal, mas nos mantivemos denunciando o descaso em relação ao cumprimento da exigência constitucional do direito à educação para todos. Conquistado o reconhecimento por parte do governo como interlocutores e, em alguns momentos, como executores de políticas de EJA no Brasil, lidamos com **dilemas e conflitos que levam ao questionamento dos rumos dos Fóruns e de nossas ações** (RELATÓRIO X ENEJA, 2008, p. 2-3).

O financiamento que passou a ser obtido a partir da assunção do governo Lula permitiu aos Fóruns atuarem em condições mais favoráveis para os encontros regionais e nacionais; o que nos provoca, nesta pesquisa, a busca de compreensão do que ocorreu naquele contexto, à luz dos fundamentos das Teorias dos Movimentos Sociais, retomando o balanço feito por Alonso (2009). A partir de conceitos como oportunidade política e estrutura relacional, buscamos problematizar a dinâmica da ação dos Fóruns não como atores externos na relação com o Estado, mas que "[...] se inserem em relações de interdependência envolvendo diversos atores e instituições com os quais interagem rotineiramente" (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018, p. 38).

Não podemos deixar de considerar que o percurso de acesso dos Fóruns à estrutura relacional do sistema constituiu-se na coalizão do governo, em que esses aproveitaram "[...] as oportunidades colocadas pela conjuntura, como a presença de aliados em posições de poder ou de canais institucionais de acesso aos processos decisórios, [tentando] criar oportunidades para alterar o ambiente institucional no qual [operaram]" (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018, p. 112).

No caso específico da realização dos ENEJAs, de dentro dessa estrutura relacional os atores, a partir da disputa de ideias de políticas públicas voltadas para as demandas da EJA, conseguiram, na interação com o regime, criar oportunidades que possibilitaram mudanças no ambiente institucional.

Nessa relação, o financiamento público do ENEJA passou a ser possível na gestão do governo Lula que, entendemos, com o passar do tempo produziu, de acordo com Boito Jr., Galvão e Marcelino (2009, p. 36), uma "acomodação política", em que as manifestações permaneceram, mas as lutas ganharam um outro patamar de contestação. O que convergiu, como vimos, para a desarticulação e enfraquecimento da atuação política dos movimentos, de forma mais incisiva, em oposição, sobretudo, ao regime capitalista neoliberal vigente.

Essa contradição esteve presente em constantes debates nos encontros nacionais, em que duas ideias/força disputavam os sentidos e os impactos do financiamento para o movimento. A primeira ideia, defendida também pelo Fórum de EJA/ES, compreendia, numa perspectiva aproximada dos autores acima, que o volume dos recursos somado às formas de sua utilização produziu limitações e constrangimentos para o coletivo, impactando na intensidade e formas de mobilização na agenda de luta. A segunda ideia afirmava que o recebimento dos recursos oriundos do governo federal se constituía com um "direito da luta pelo direito", tendo em vista que, sendo resultado de arrecadação de impostos públicos, não haveria contradição em serem acessados e utilizados para o fortalecimento da agenda de luta (FÓRUM DE EJA/ES, 2008).

A reflexão que essa memória nos traz de certa forma se expressa no relatório, quando a atuação dos Fóruns de EJA é problematizada no que diz respeito à necessidade de "deslocamento do olhar sobre si mesmos", sobre suas práticas e contradições (RELATÓRIO DO X ENEJA, 2008, p. 2).

A questão do financiamento, no balanço de dez anos dos encontros nacionais, conforme indicada no referido relatório, provoca o encaminhamento para os Fóruns locais se debruçarem sobre a "autonomia financeira e política do ENEJA" (RELATÓRIO DO X ENEJA, 2008, p. 8).

Na medida em que prosseguimos na análise, foi necessário acessar outras fontes não constantes no quadro inicial. A inquietação sobre os rumos dos Fóruns, pautada no relatório como questão central, provocou-nos a seguir investigando as memórias dos encontros nacionais posteriores nos desdobramentos da tarefa remetida pelo X ENEJA, sobre o debate da autonomia financeira e política. Nessa busca, constatamos no Relatório do XII ENEJA (2011, p. 3), realizado em Salvador, Bahia, nos dias 20 a 23 de setembro de 2011, que os Fóruns indicavam como problemática

> [...] a difusa relação que os ENEJAs têm com o Ministério da Educação tanto com as relações construídas nos Fóruns estaduais e regionais quanto com as administrações públicas. Nesse sentido, há um reconhecimento nesses grupos que grande parte do incômodo com esta relação entre os Fóruns e o Estado, também se constitui em função da própria **indefinição quanto à concepção que temos do Movimento dos Fóruns e de seu papel**, como também pelo fato de que em algumas situações, o movimento dos fóruns não é devidamente reconhecido por parte do governo. Como exemplo disso, o movimento dos fóruns não [constava] como segmento na CONAE. Esta problemática será minimizada na medida em que os Fóruns conseguirem consolidar a tarefa de ressignificação do ENEJA, o que também passa pela necessidade de uma maior politização do encontro. Sendo assim, **é necessária uma constituição de maneira autônoma, mesmo com a contribuição financeira do MEC**. É problematizado, ainda, o papel dos Fóruns diante das políticas propostas ou a serem implementadas pelo Estado Brasileiro para a EJA.

Diante dessa constatação, causa estranhamento verificar que as questões persistem: a) repensar os rumos dos Fóruns e sua identidade, a partir de sua conceitualização; b) o entendimento da autonomia política dos encontros, mantendo a contribuição financeira do MEC.

Observa-se uma ambiguidade no posicionamento, a qual evidencia uma limitação de se compreender a complexidade de se definir movimento social, conforme nos alerta Romão (2011, p. 17), frente às "[...] tensões ocorridas no tecido social, e a emergência de novos sujeitos no campo das lutas sociais".

Esse novo contexto das lutas sociais é também tratado por Touraine (1989), ao abordar as transformações pelas quais passam os conflitos sociais, especialmente diante da mudança do aparelho de dominação, inicialmente voltado somente para a dimensão econômica, que passa para a dimensão cultural. Assim, os conflitos integram todos os âmbitos da vida em sociedade.

A defesa dos Fóruns quanto à manutenção de financiamento e, ao mesmo tempo, a defesa de autonomia política, remete-nos à concepção defendida por McCarthy e Zald (1977), que integra a Teoria de Mobilização de Recursos, tendo como base a ideia de

> [...] racionalidade na ação coletiva, que para ser efetivada necessita de recursos materiais (financeiros e infraestrutura) e humanos (ativistas e apoiadores). [Em função de sua base racionalista], a TMR passou a ser insuficiente para responder a complexidade do fenômeno social, abrindo para o surgimento de novas abordagens (ALONSO, 2009, p. 52).

Os documentos analisados neste subitem nos permitiram observar as mudanças na estrutura relacional dos Fóruns de EJA do Brasil com o Estado (regime), experimentado em três momentos distintos, na disputa por políticas públicas voltadas para a EJA. O momento de surgimento dos Fóruns, por indução de Organismos Internacionais, é contraditoriamente

marcado por um contexto político de implementação da política neoliberal do governo FHC, em que prevalece a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos na pauta política do governo, sublinhada pela ausência de diálogo.

O segundo momento tem como referência um contexto político favorável a partir do início do governo Lula, que permitiu aos Fóruns de EJA do Brasil o acesso às estruturas do subsistema e do regime, em condições de influenciar a formulação e proposição de políticas públicas para a EJA. No entanto, essa abertura acabou produzindo uma acomodação, conforme discutido no capítulo de contextualização.

O terceiro momento envolve o contexto da crise política, que se intensificou no segundo mandato do governo Dilma, em que os Fóruns passam a problematizar o impacto da dependência do financiamento em sua atuação política, desencadeando o dilema relacionado à sua constituição e identidade enquanto movimento social. Esse momento impõe aos seus membros o exercício de introspecção coletiva na busca de encontrar os sentidos e os significados dos Fóruns de EJA do Brasil.

5.2 FÓRUM DE EJA/ES: LUTAS, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS

Damos lugar, neste subitem, ao trabalho de cotejamento dos documentos que abrem possibilidade de leitura e análise sobre a atuação do Fórum de EJA/ES, ante às opções assumidas de forma conflituosa no prosseguimento das lutas, não restritas a pautas específicas do campo da EJA, junto a outros movimentos sociais na cidade e no campo.

Ressaltamos que essa questão foi ponto de muito tensionamento, contradição e debate no interior do Fórum, devido a divergência estabelecida entre os seus membros. Preocupava a uma parte do grupo uma possível dispersão das especificidades da EJA ao ampliar a sua pauta. No entanto, considerando os princípios do diálogo e da construção coletiva que embasam a constituição dos Fóruns de EJA do Brasil e, no caso específico, do Fórum de EJA/ES, acabou por prevalecer o entendimento favorável sobre a necessidade da unificação das pautas, imposta pelo contexto político. Com esse olhar, atentas as divergências e conflitos internos, privilegiamos o trabalho com documentos que evidenciam os tensionamentos das lutas, desafios e contradições no percurso do Fórum EJA/ES.

De forma distinta dos documentos até então analisados, passamos a considerar a produção oriunda das ações desenvolvidas em nível local, na tentativa de problematizar o acompanhamento das políticas de EJA no referido período, bem como a abertura para a conformação de uma agenda comum, que envolve a participação de outros segmentos dos movimentos sociais, que pautam a defesa do direito à educação.

Passamos, assim, a tomar como objeto de análise alguns documentos impressos das programações e dos registros de memória das plenárias realizadas pelo Fórum de EJA/ES, durante o período da pesquisa. A partir do Quadro 1, que reúne o *corpus* da pesquisa, lançamos mão da ferramenta do mapa de nuvens como instrumento de análise, a fim de dar visibilidade às temáticas das plenárias e, ao mesmo tempo, sintetizar o conteúdo das pautas assumidas a cada encontro.

Figura 1 – Temática das Plenárias

Fonte: Elaborado pela autora com a tecnologia do mapa de nuvem (2020).

Como podemos ver no mapa de nuvens, algumas palavras se mostram com mais intensidade; e, de acordo com a proposta metodológica dessa ferramenta, isso se dá devido à recorrência dessas nos temas, sugerindo que elas sejam tomadas como ponto de partida das análises. São elas: EJA, Educação e Mobilização.

No entanto, optamos por um outro caminho de análise, que nos fez voltar para um dos símbolos do Fórum de EJA/ES: a sua logomarca em espiral. Sua inspiração tem como base a ideia de "um movimento ascendente de evolução a partir de um ponto inicial, o que pode até ser associado com a própria progressão da existência. Assim como a vida, a espiral helicoidal projeta-se para o infinito e aparentemente não tem fim" (IFOPÉDIA, 2003). A partir dessa compreensão, passamos a transpor as palavras do mapa de nuvens para a espiral, de forma não hierárquica, mantendo o Fórum de EJA/ES como ponto inicial do movimento que, em um fluxo contínuo mobilizou, ao nosso ver, as ações que foram tematizadas nas plenárias. A espiral também nos possibilita atentar para a coerência das análises em relação aos objetivos, como podemos ver na figura abaixo:

Figura 2 – Fluxo das ações do Fórum de EJA/ES

Fonte: Elaborado pela autora, com base no logo do Fórum EJA/ES (2020)[11].

Voltando o foco para os documentos locais, a próxima análise se refere à 50° Plenária do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo, que teve como tema: A EJA como Política Pública: Afirmação e/ou negação do direito, realizada em 11 de março de 2011.

No âmbito das lutas no campo da educação, o contexto de realização deste encontro impunha a tarefa de estudo e discussão do projeto de lei n.º 8.035/2010 do Plano Nacional de Educação (2011-2020). Com esse propósito, no primeiro momento o Fórum buscou situar a EJA na relação com os demais segmentos da educação, chamados a conhecer o projeto, bem como a sociedade civil, e propor emendas. A metodologia do encontro envolveu os participantes em

[11] Logotipo disponível no site do Fórum EJA Espírito Santo: http://forumeja.org.br/es/node/593.

subgrupos para o debate das metas e estratégias gerais, centrando-se depois nas metas e estratégias específicas da EJA. Posteriormente, foram socializadas e discutidas as inferências no referido projeto.

As tensões emergiram a partir do divergências envolvendo a primeira diretriz do plano: I) "erradicação do analfabetismo". A concepção de erradicação, como sabemos, foi problematizada por Paulo Freire e continua sendo uma questão não resolvida pelo Estado brasileiro. O analfabetismo, como nos diria Freire (1989, p. 13), na perspectiva crítica, "[...] nem é uma 'chaga' nem uma 'erva daninha' a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta". A universalização defendida tem como pressuposto o exercício do direito à educação e, acima de tudo, configura-se como um posicionamento crítico, na busca de romper com os estigmas que marcam os sujeitos da modalidade.

Diante disso, o Fórum assumiu o posicionamento contrário a essa diretriz ao propor como emenda substitutiva a "universalização da alfabetização". Outras emendas substitutivas foram propostas para a estratégia 8.4; para a meta 9; e estratégias 10.1; 10.5; 11.9.

Temos na mobilização produzida nesse encontro alguns elementos que nos remetem à reflexão sobre as relações entre Estado e sociedade civil. No contexto do governo Dilma, observa-se na proposta do projeto de lei n.º 8.035/2010, do Plano Nacional de Educação (2011-2020), o chamamento dos diferentes segmentos preocupados com os rumos da educação do país, o que envolveu disputa de interesses na definição de um plano de educação como política de Estado e não apenas como política de governo.

Nesse sentido, inferimos a partir da teoria de Tatagiba, Abers e Silva (2014), que as relações entre Estado e sociedade civil brasileira não podem ser definidas apenas como de confronto. As autoras observam que os movimentos agem simultaneamente, tensionando por um lado e buscando acessar novas estruturas pelo outro.

Na sequência, observando o fluxo da espiral, o relatório em análise nos permite destacar algumas categorias que vão se entrelaçando e, ao mesmo tempo, tornam recorrente outras

categorias como sociedade civil e Estado. No percurso do Fórum de EJA/ES, podemos constatar, em diferentes contextos, como essas relações se dão.

O Relatório da Sessão Especial realizada na Assembleia Legislativa (ALES), no dia 09/12/2015, sobre a Situação Educacional do Espírito Santo, abre-nos possibilidades de algumas leituras. Nessa sessão, participaram várias entidades: Movimento Estudantil Secundarista (UBES), Fórum de EJA do ES, ASSOPAES, Conselho Estadual de Direitos Humanos, Associação dos Diretores das Escolas Estaduais, SINDIUPES e Sindicato dos Agricultores do município de Iúna, que atenderam ao chamado dos deputados Sergio Majeski e Enivaldo dos Anjos Santo.

Em pauta, as questões quanto ao processo de fechamento de turmas e o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado "Programa Escola Viva". A interlocução dos representantes com os deputados centrou-se na obtenção de informações sobre a participação dos mesmos

> nas ações do poder executivo, desde o final fatídico do Plano Estadual de Educação, até o processo de fechamento de escolas do campo e turmas da EJA no Estado do Espírito Santo. Outro aspecto indagado referia-se ao Programa Escola Viva, que está sendo forçosamente implementado em mais três municípios capixabas, mesmo contra o desejo das comunidades locais (RELATÓRIO FÓRUM EJA, 2015).

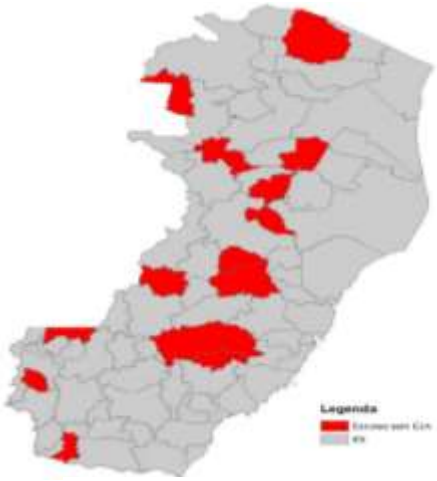
Nessa sessão, a atuação do Fórum de EJA destacou-se pela prática de compartilhamento de dados sobre o processo de fechamento e de acompanhamento das políticas públicas voltadas para a EJA no Estado. Diante disso, foi possível, aos presentes, constatar a política negacionista do direito que vem sendo implementada no Estado, sobretudo em relação à oferta da EJA.

Tabela 1 – Fluxo das ações do Fórum de EJA/ES

TOTAL DE ESCOLAS: 188
MUNICÍPIOS ATENDIDOS: 66
MUNICÍPIOS ONDE O ESTADO NÃO ABRIU MATRÍCULAS PARA A EJA:
1. Água Doce do Norte 2. Águia Branca 3. Divino de São Lourenço 4. Domingos Martins 5. Governador Lindenberg 6. Laranja da Terra 7. Marechal Floriano 8. Marilândia 9. Montanha 10. Santa Teresa 11. São Roque do Canaã 12. Vila Valério

Fonte: Souza Júnior (2017).

Figura 3 – Municípios sem oferta de EJA pelo estado, em 2017



Fonte: Souza Júnior (2017).

Ressaltamos a importância da pesquisa sobre a oferta da EJA, nos municípios e no Estado, incorporada como prática pelo Fórum de EJA, a fim de subsidiar sua atuação e respaldar as intervenções e proposições na política pública. Tal fato nos remete à sociologia pública dos movimentos sociais, a partir da defesa de que os estudos e pesquisas produzidos no âmbito da universidade sejam socializados com a sociedade civil, segundo Burawoy (2005). Para esse autor, "essa seria uma forma de se fazer 'sociologia engajada' com vistas a que o conhecimento produzido possa alcançar múltiplos segmentos, não se restringindo à academia" (p. 223).

Bringel e Pleyers (2017) lançam mão dessa mesma ideia, assumindo que os movimentos sociais produzem conhecimento coletivo nas lutas e nas experimentações sociais. O registro dessa reunião evidencia a relevância do Fórum de EJA, ao trazer para o espaço público dados do acompanhamento da política no Estado, quanto ao número de escolas, matrículas e fechamento de turmas, turnos e escolas.

Nesse contexto, entendido como

> estrutura que determina externamente oportunidades e constrangimentos para a atuação dos movimentos... [Consideramos que a participação do Fórum foi pontencializada como] agência criativa situada e relacional [com os] diversos atores (entre os quais os movimentos sociais) que interagem de forma interdependente nos processos de produção de políticas públicas (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018, p. 23).

Retomando a espiral, fica evidente a dinâmica de movimento contínuo que entrelaça as várias categorias: direito, luta, política, resistência e mobilização em defesa da Educação de Jovens e Adultos. Os desafios que persistem incitam o Fórum de EJA a prosseguir na luta em suas várias dimensões, juntamente com outros atores/movimentos sociais, com vistas à observância e efetivação da modalidade EJA como uma política de Estado e a sua oferta assegurada com a qualidade social referenciada.

Na defesa da EJA como política pública, e em função das contradições da implementação do Programa Escola Viva, que passaram a reverberar na oferta de EJA no Estado, o Fórum de EJA/ES realizou a sua 69º Plenária no dia 2 de setembro de 2015, no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) *Campus* Vitória, que teve como tema: "O que dizem os estudantes da EJA sobre a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos?". O objetivo foi propiciar a interação dos sujeitos da EJA das diferentes redes municipais, estadual e Federal, e identificar as situações que estavam comprometendo a oferta.

A mobilização desencadeada para esse encontro foi inédita, uma vez que a plenária foi destinada exclusivamente à escuta dos sujeitos da EJA; no caso específico, os estudantes. O evento contou com a participação histórica de 300 estudantes, oriundos de escolas em municípios do campo e da cidade, do Estado e do IFes.

A metodologia, que focou na escuta dos sujeitos, com estratégia apropriada, abriu espaço para que os estudantes manifestassem suas percepções acerca da dinâmica da escola, da relação com os professores, da estrutura da oferta e dos desafios encontrados como sujeitos da EJA, bem como suas perspectivas. Nos depoimentos abaixo, podemos verificar algumas dessas percepções, destacando-se que foram designados nomes fictícios aos sujeitos.

Quadro 2 – Depoimentos de estudantes durante a Plenária

Felicidade (38 anos)[12]	"A EJA é para quem trabalha", "é para quem não teve oportunidades".
Esperança (58 anos, funcionária da PMV)	"A força de vontade faz com que caminhamos". "Tentaram tirar esse sonho de mim, será que querem nos aprisionar na porta da escola?". "Quando fecham um curso é porque não querem os negros e deficientes, os pobres na escola". "Não irão tirar o sonho que existe dentro do meu peito".
Fortaleza	"os professores já não têm mais a pegada que tinha, dizem não somos capazes de fazer". "Eu sou só mais um que reprovou quatro vezes, mas que queria mudar".
Resistência	"EJA é para adultos e na escola têm muitos adolescentes".
Batalha	"Os professores dizem que idosos e jovens aprendem da mesma forma". "Ser negro, pobre e favelado não quer dizer que somos burros".
Coragem	"Sonho de me formar e ser espelho para meus filhos". "A escola é esquecida pelo poder público".

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Diante desses relatos, percebemos que ainda há um caminho muito árduo para a implementação da EJA, enquanto política pública de Estado, que contemple as diversidades e especificidades da modalidade. Observamos que os estudantes ainda se responsabilizam pelo seu fracasso escolar. A consciência do direito é expressa quando problematizam o fechamento de curso, interdição dos sujeitos à escola, o direito à aprendizagem, as relações professor/aluno, valorização de suas experiências e conhecimentos, bem como o respeito ao tempo de aprender de cada um. Evidencia-se, mesmo com todos os desafios, a importância dada à escola. Por fim, nesse encontro, o Fórum cumpre a tarefa de valorização de espaços de encontros e de escuta entre os pares, sujeitos da modalidade, para pensar em estratégias e proposições de melhoria da oferta.

Outra fonte de análise é a Audiência Pública na Assembleia Legislativa, realizada no dia 23/06/2016, com o tema: "Juventude e EJA: o fechamento de turmas da EJA e os impactos sociais". Teve como objetivos: debater o fechamento de turmas e escolas de EJA no estado; discutir os sentidos da oferta de EJA a distância e a matrícula on-line. O encontro reuniu mais de 200 pessoas, com expressiva participação de estudantes da EJA, do Ensino Fundamental,

[12] Indicação de idade mantida para aqueles que a identificaram.

Médio e Médio Integrado. Essa audiência foi solicitada pelo Fórum de EJA, em reunião com o Deputado Sérgio Majeski, então Presidente da Comissão de Ciência e Tecnologia da ALES.

Figura 4 – Mesa de Abertura da Audiência Pública em 23/06/2016

Fonte: Acervo pessoal.

Podemos caracterizar o contexto de realização dessa audiência, tal como sustenta Abers, Silva e Tatagiba (2018), como uma estrutura de oportunidades e constrangimento. O Fórum de EJA/ES toma a oportunidade de acesso à estrutura relacional (Assembleia Legislativa) e, de forma criativa, utiliza-se do repertório de interação de protesto como parte do ciclo de negociação com o legislativo (ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014).

A política de matrícula on-line e a oferta de EJA a distância produziram um clima de tensão na comunidade escolar diante das condições sociais desfavoráveis, aos estudantes, de acesso à tecnologia, a dificuldade de utilização da ferramenta, além do não domínio de leitura e escrita. Algumas dessas questões foram expostas pelos participantes na audiência, como podemos ver nos excertos da matéria abaixo

> Além do problema ocasionado pelo fechamento de turmas de EJA, os participantes também levantaram a questão dos alunos que não têm computador nem acesso à internet, vivem em regiões mais remotas e ficariam impossibilitados de irem aos polos de ensino à distância (SÉCULO DIÁRIO, 2020)[13].
>
> O coordenador do Fórum de EJA relatou que o diálogo com o governo é difícil e que se não houver abertura e continuarem os fechamentos de turmas os alunos podem ocupar em massa as escolas em protestos, até que haja solução para a ilegalidade.

[13] Informações disponíveis em: https://www.seculodiario.com.br/educacao/comunidade-escolar-repudia-fechamento-de-turmas-do-eja.

> Estima que 47 turmas da EJA já tenham sido fechadas desde o ano passado e que em algumas localidades esta era a única opção de ensino (SÉCULO DIÁRIO, 2020).

A insatisfação gerada pelas denúncias e manifestações foi expressa durante a audiência por meio de depoimentos de atores sociais e do Fórum de EJA, produzindo constrangimento no Estado devido à visibilidade causada na assembleia, na grande mídia e mídia alternativa. Isso levou ao recuo provisório dessa política, por meio da publicação da Portaria n.º 079-R publicada em 28 de junho de 2016, que "estabelece normas para a matrícula nova na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas estaduais para o segundo semestre letivo de 2016". Destacamos, em especial, os artigos que se seguem:

> Artigo 4° § 1º As matrículas novas deverão ser feitas por meio de formulário impresso para posterior inserção no Sistema de Gestão.
> Art. 5° A matrícula nova deverá ser realizada no horário de funcionamento das unidades escolares que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (2016, p. 1-2).

A experiência vivida nessa audiência nos remete a Tilly (2010), quando inferimos que a atuação do Fórum de EJA, em defesa do direito e contra as políticas neoliberais do Estado, caracteriza-se como uma política contenciosa. Isso pode ser evidenciado considerando as articulações do Fórum realizadas junto a outros atores sociais, para esta audiência: estudantes, MST, Comitê de Educação do Campo, Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo (SINDIUPES), Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) na luta pelo direito, envolvendo o confronto direto com os interesses do Estado.

Outro ponto de tensionamento explicitado pelo Fórum, na audiência, refere-se à ilegalidade da política dos cortes públicos, pelo veio da negação dos direitos, sobretudo da educação, considerando as questões sociais como: a ausência de internet e, em muitos lugares no campo, ausência de sinal; a não oferta da merenda aos estudantes, que, na maioria das vezes, constitui-se como única alimentação diária e a falta de transporte para o deslocamento até os polos. Essas e outras questões foram levantadas como preocupação dos estudantes e de seus familiares por tornar inviável a EJA a distância, o que levaria ao abandono do estudo, conforme destacado abaixo:

> A evasão destes alunos preocupa os membros da comunidade escolar. No final da audiência, foi decidido que buscarão agendar uma reunião do secretário de Estado da Educação, Haroldo Rocha, com membros do Fórum de EJA. O objetivo será o apelo para que as aulas presenciais dessa modalidade de ensino não sejam substituídas por educação *online*, via computador (SÉCULO DIÁRIO, 2020).

Podemos afirmar, a partir das análises realizadas até o momento e constatadas na matéria acima, que a questão do direito se apresenta como força propulsora das ações do Fórum de EJA/ES no território capixaba, principalmente diante de uma política reducionista e negacionista, pautada pela lógica do mercado. Nessa perspectiva, Paiva (2009, p. 65) afirma que "não tem sido automática a assunção do direito à educação com o dever de oferta pelo Estado, e em inúmeros momentos a sociedade civil desempenhou um protagonismo essencial na conquista de direitos."

Observamos que os direitos sempre estiveram presentes nas pautas de lutas dos diversos atores sociais. Isso se dá posto que os sujeitos atendidos pela EJA compõem o invólucro destinado à margem da sociedade e, neste sentido, demandam, na maioria das vezes, uma rede de apoio efetiva e serviços públicos integrados por políticas sociais, como condição de sobrevivência.

Assim, destacamos que nessa audiência ficou explícita a necessidade da garantia aos sujeitos demandantes, do direito em sua plenitude, o direito à dignidade humana. Como observa Arroyo (2017, p. 107-109), há necessidade de associar o "direito à educação à pluralidade de direitos humanos ainda não garantidos. [Importa que jovens, adultos e idosos] sejam reconhecidos e tratados como sujeitos de direitos, para que se reconheçam e se afirmem sujeitos de direitos. Sujeitos de dignidade humana."

Na sequência das análises, não podemos deixar de observar a recorrência do tema fechamento de turmas, escolas e turnos, o que continuou mobilizando a atuação do Fórum de EJA em defesa do direito à educação envolvendo os sujeitos da EJA e suas comunidades. Essa agenda demarca a luta que o Fórum vem assumindo no confronto com o Estado, frente aos desafios permanentemente enfrentados.

A análise que se segue tem como fonte o Relatório Anual de Extensão do Projeto "Apoio e Acompanhamento do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo 2016-2017". Refere-se à Audiência Pública da Educação de Jovens e Adultos, solicitada pela Comissão de Educação da Assembleia Legislativa. Foi realizada no dia 19/04/17 com o objetivo de discutir a situação da oferta da EJA e o fechamento de turmas e escolas pelo Estado.

Em parceria com o Núcleo de Pesquisa OBEDUC[14]/CAPES – PPGE-UFES foi apresentado pelo Fórum um levantamento da situação da oferta da EJA no estado e sua repercussão nos municípios. Segundo dados do Sistema Estadual de Gestão Escolar (SEGES) do Estado do Espírito Santo (2017), de 466 escolas que ofertam vagas na rede estadual, 259 ofertaram Ensino Médio regular noturno ou Ensino Regular e Médio na modalidade EJA.

Dentre os 78 municípios, o Estado não ofertou vagas em 52, no 1º segmento na modalidade EJA, e em 26 municípios não foram ofertadas vagas para o segundo segmento no 1º semestre de 2017. Em relação ao Ensino Médio, a modalidade EJA foi ofertada em apenas em 18 municípios.

Deparamo-nos nesta audiência com mais uma relação do Fórum de EJA/ES com uma estrutura de oportunidade em que sua atuação não se dá na exterioridade, mas pela inserção por dentro da estrutura relacional (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018). Conforme mencionamos anteriormente, o compromisso assumido pelo Fórum na luta permanente pelo direito tem repercutido no Estado e dado visibilidade à sua atuação política.

Os tensionamentos produzidos pelo Fórum, no percurso, em função da mobilização de diversos atores no compartilhamento de dados sobre o atendimento da EJA no Estado, pelo acompanhamento da política, caracterizamos como uma criação de oportunidade de confronto. Isso se deu por meio da utilização dos dados de oferta da EJA na confrontação com a política, o que acabou constrangendo o Estado diante da fragilidade impressa na política proposta. Nessa perspectiva, Tarrow (1994) nos alerta que os movimentos sociais ao mesmo tempo que atendem à demanda de oportunidades políticas externas criam estratégias de confronto de oportunidades "para si e para outros atores políticos na medida em que desenvolvem suas ações" (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018, p. 25).

Dessa forma, o convite para a participação do Fórum, nessa audiência, integra outras oportunidades tomadas pelo Fórum para atuar dentro da estrutura relacional do subsistema, em diálogo com a Comissão de Educação da Câmara.

> Outros desdobramentos foram produzidos a partir das ações realizadas culminando no envolvimento do Fórum, por solicitação da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa, na elaboração de uma proposta de oferta de EJA para o Estado como

[14]O programa Observatório da Educação (OBEDUC/CAPES) foi desenvolvido entre 2013 a 2017, sob a coordenação da Universidade Federal de Goiás (UFG) envolvendo a Universidade de Brasília (UnB) e a UFES, sendo o Programa de Pós-graduação UFES o núcleo 1 ao qual o Fórum de EJA/ES esteve vinculado.

> forma de contrapor ao que tem configurado a oferta atual da EJA Estadual, ou seja, um modelo único de oferta semipresencial (RELATÓRIO ANUAL PROEX, 2016-2017, p. 6).

Essa proposta foi construída pelo Fórum e negociada com a Comissão de Educação. Destacamos alguns dos principais aspectos que foram tensionados em contraposição à política de oferta de EJA semipresencial. Sem saber, naquele contexto, o Fórum mais uma vez operou com conceitos das teorias dos movimentos sociais (regime, subsistema e estrutura relacional) e da sociologia pública dos movimentos sociais (democratização do conhecimento).

Esta última, observa alguns princípios que provocam os movimentos sociais a reverem as suas ações. Por exemplo, o princípio da dimensão da escala e dos contextos aqui considerados, nacional, regional e local, permite-nos situar o fechamento de escolas, turmas e turnos da EJA, como um fenômeno que tem que ser lido em diferentes escalas, uma vez que não é um problema exclusivo do estado do Espírito Santo. Por essa razão, segundo Bringel e Pleyers (2017, p. 20), "os movimentos sociais atuam em diferentes contextos e escalas de ação e níveis de análise, de forma conjunta associando-os às questões globais".

Um aspecto que merece ser ressaltado no conteúdo da proposta, numa leitura crítica dos critérios de referência utilizados pela Secretaria da Educação (SEDU) para justificar a política de oferta semipresencial, é a contradição que se evidencia nos termos da própria proposta, no trato do índice de desistência, como podemos observar abaixo:

> Considerando que a SEDU toma como referência para a oferta de vagas para modalidade, 'a procura da oferta na região, a continuidade de estudos de quem foi aprovado e o índice de desistência nas etapas anteriores', de acordo com item 1b da resposta ao OF/CE nº 014/2017, a oferta semipresencial não responde ao critério estabelecido pela própria SEDU, uma vez que de acordo com os dados da Sinopse Estatística do INEP (2013), acessada em 2014, houve a **matricula de 7.702 alunos na modalidade semipresencial e apenas 404 concluintes**. Os resultados inexpressivos na aprovação evidenciam a fragilidade da forma de oferta assumida no atual contexto como única forma de organização para o atendimento ao Jovem e Adulto no Espírito Santo (COMISSÃO DE EDUCAÇÃO – ALES, 2017, p. 5).

Outro aspecto que merece destaque no documento e que ganha visibilidade na espiral é a questão do direito de maneira ascendente, pelo veio da luta por sua garantia. Ao mesmo tempo, considerando a recorrência do fechamento de escolas, turmas e turnos, desde 2014, podemos ler o movimento descendente do direito. Essa dinâmica demandou do Fórum deslocamentos no território estadual, como veremos, sendo estes na luta contra o fechamento, pela manutenção das escolas abertas, que requerem o cumprimento, por parte do Estado, do preceito

constitucional de garantia do direito à educação (BRASIL, 1988, art. 205), como expresso na denúncia abaixo:

> Considerando que nos últimos quatro anos – 2014 – 2017, nota-se que houve diminuição considerável em relação ao número de escolas que ofertavam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Estado do Espírito Santo, sobretudo no ano de 2017 quando percebemos que 26 escolas em 20 municípios deixaram de ofertar vagas no Ensino Médio e na modalidade apresentada neste documento o que certamente contribui para aumento dos percentuais de analfabetismo no Estado do Espírito Santo (COMISSÃO DE EDUCAÇÃO – ALES, 2017, p. 4).

Diante de todas as questões destacadas no texto, a inserção do Fórum na estrutura relacional do subsistema e o reconhecimento de sua competência técnica (TATAGIBA; ABERS; SILVA, 2018) para formular uma proposta de reestruturação da oferta de EJA do Estado resultou na apresentação da proposta nesta audiência pública e posterior encaminhamento para o executivo, conforme abaixo.

> A Comissão de Educação no uso regular de suas atribuições legais e regimentais vem à presença de Vossa Excelência INDICAR ao chefe do Poder Executivo, Excelentíssimo Senhor Paulo César Hartung Gomes, depois dos trâmites legais nesta Casa de Leis, que seja reestruturada a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA no Estado do Espírito Santo (COMISSÃO DE EDUCAÇÃO – ALES, 2017, p. 1).

Lamentavelmente, todo o empenho do Fórum na reformulação da proposta se resultou improdutivo pela não prioridade e não encaminhamento da matéria pelo governo. O processo foi engavetado. Não obstante essa constatação, não podemos desconsiderar a ação política do Fórum como um ator que buscou influenciar na elaboração da política de EJA.

A mobilização permanente que foi desencadeada em função do contexto político do golpe e do crescente desmonte do direito e seus efeitos produz um movimento de adesão, solidariedade dos movimentos e outros atores sociais que passam a se organizar em torno de uma agenda comum contra as ameaças de destituição dos direitos trabalhistas.

Nesse clima de mobilização, o Fórum de EJA efetivou ações concretas não apenas com relação às demandas específicas da modalidade, por compreender a necessidade de ampliação da pauta para todos os âmbitos da educação pela garantia de direitos. Assim, abriu possibilidades para que outros movimentos se beneficiassem da oportunidade criando seus próprios repertórios de ação.

As análises que se seguem se baseiam no reconhecimento da competência técnica e experiência do Fórum, bem como no aproveitamento da oportunidade política, por parte de novos atores, na realização de eventos integrados e audiência pública, como parte de uma agenda comum e solidária, em escalas regional e local. Nesse sentido, optamos por analisar dois momentos de atuação do Fórum, no contexto da região serrana capixaba, em municípios distintos, porém com a mesma pauta de reinvindicação e denúncia.

Passamos a analisar o evento integrado do I Fórum Intermunicipal de Educação do Campo e 75º Plenária do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo, com o tema: "Compartilhar Saberes, Ação e Engajamento na Luta Pelo Direito à Educação". A plenária aconteceu no município de Afonso Cláudio, no dia 13 de julho de 2018. Teve como objetivo promover espaços de interlocução entre os movimentos sociais do campo e da cidade e suas práticas de resistência na luta pelo direito à educação.

O evento foi fruto do convite do Sindicato dos Trabalhadores Rurais dos municípios de Afonso Cláudio, Laranja da Terra e Brejetuba, em articulação com a Federação dos Trabalhadores Rurais do ES (FETAES), para o Fórum de EJA/ES, com vistas à construção de uma plenária coletiva.

Participaram do encontro alguns dirigentes sindicais de municípios da região serrana, técnicos do Gabinete do Vice Governador, da Secretaria Municipal de Educação e a Secretária de Educação de Afonso Cláudio, representantes das Escolas Famílias Agrícolas, educadores e educadoras que atuavam nas comunidades rurais do município, estudantes e familiares. A plenária teve início

> com a fala do Sindicato apresentando a denúncia de fechamento de escolas na região e afirmando que os trabalhadores e seus filhos estão sendo impedidos de concluir seus estudos. Esse processo começou no ano de 2015 e depois não parou mais e para o início do semestre já tinha anunciado o fechamento de mais escolas na região (RELATÓRIO DA 75° PLENÁRIA DO FÓRUM EJA/ES, 2018, p. 1).

Figura 5 – Fórum Intermunicipal de Educação do Campo e 75º Plenária do Fórum de EJA/ES

Fonte: Acervo da Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Espírito Santo no Facebook[15].

Figura 6 – Representantes de entidades e atores sociais

Fonte: Acervo da Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Espírito Santo no Facebook.

[15] Disponível em: https://www.facebook.com/Fetaes/.

Figura 7 – Participação de membro da comunidade

Fonte: Acervo da Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Espírito Santo no Facebook.

Durante o encontro, a secretária municipal de educação afirmou que vem dialogando com a Secretaria Estadual de Educação, de modo que nenhuma pessoa ficaria sem aula. As educadoras presentes nomearam cada escola que tinha sido fechada e reclamaram da ausência de diálogo tanto da SEDU quanto da Secretaria Municipal. Com os fechamentos, as educadoras e educadores não tinham informações sobre o que aconteceria com os seus contratos de trabalho e isso os deixava muito ansiosos e inseguros (RELATÓRIO FÓRUM EJA/ES, 2018).

Foi aberta a fala para o Fórum de EJA, que apresentou dados gerais de fechamento (já mencionados acima) de escolas entre os anos de 2014 a 2016, dados de demanda e denunciou o desrespeito às etapas necessárias para uma escola do campo ser fechada conforme determina a Lei n.°12.960/2014, que altera o artigo 28 da LDB 9.394/96:

> Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

No momento em que o Fórum apresentava os dados das escolas, estudantes e familiares questionaram a referência de situação de uma escola – Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEEFM) Mata Fria, indicada como em funcionamento. Segundo eles, essa escola tinha sido fechada há quase três anos. Diante disso, um membro do Fórum buscou no site do portal da transparência informação da situação e foi comprovado que a escola estava aberta. Essa contradição surpreendeu e indignou a todos os presentes. Relatos dos participantes indicam a

orientação que tiveram com o fechamento dessa escola. “Deveriam matricular seus filhos na EEEFM Elvira Barros, que se localiza a 80 km de distância da localidade, no distrito de Serra Pelada. Isso provocou a desistência da grande maioria dos estudantes” (RELATÓRIO FÓRUM EJA, 2018).

Como resultado, os participantes pautaram a questão imediatamente ao Gabinete do Vice-Governador, que ficou de averiguar e trazer a SEDU para o debate das questões colocadas pelas comunidades. Foi acordado que as instituições locais continuariam em processo de mobilização e que lutariam para a reabertura e não fechamento das escolas da região serrana (RELATÓRIO FÓRUM EJA, 2018).

Entendemos que essa experiência vivida pela comunidade fez com que os seus membros desenvolvessem uma forma de resistência orgânica, sem resignação em face dos obstáculos, como o descaso com relação à educação pública e às condições de vida da região, como Paulo Freire nos adverte:

> É preciso porém que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos (FREIRE, 1996, p. 31).

A resistência das comunidades na continuidade da luta fez com que, em fevereiro de 2019, a SEDU informasse sobre a reabertura da escola EEEFM Mata Fria, conforme comunicado do secretário de educação Vitor de Ângelo: “é com muita alegria que anunciamos a reabertura de um dos casos mais emblemáticos de fechamento de escolas na gestão anterior. Da parte da SEDU e do governador Renato Casagrande, desejamos muito sucesso aos novos alunos do ensino médio noturno da região” (ROCHA; ROSA, 2019). Essa afirmativa pode ser conferida na listagem de escolas em funcionamento no município, em 2019.

Tabela 2 – Relação de escolas em funcionamento no município de Afonso Cláudio em 2019

ESCOLAS 2019
CEEFMTI AFONSO CLÁUDIO
EEEFM ELVIRA BARROS
EEEFM JOSE CUPERTINO
EEEFM JOSE GIESTAS
EEEFM JOSE ROBERTO CHRISTO
EEEFM MARIA DE ABREU ALVIM
EEEM MATA FRIA

Fonte: Portal da Transparência ES (2019)[16].

[16] Mais informações disponíveis em: https://transparencia.es.gov.br/Educacao/Educacao/Matricula.

Uma outra situação empírica vivenciada no mesmo espírito de agenda comum do Fórum de EJA/ES, com outros atores, refere-se à Audiência Pública Popular, no munícipio de Conceição do Castelo, no dia 21 de setembro de 2018. O seu objetivo foi contrapor "a tentativa da SEDU de fechamento de escolas de ensino fundamental do campo para implantação de uma Escola Viva na sede do município" (RELATÓRIO FÓRUM EJA/ES, 2018). Estiveram presentes na audiência: estudantes, professores, pais e/ou responsáveis, representantes do município, de sindicatos e da comunidade, além de contar com a participação do Fórum EJA do Espírito Santo, totalizando 134 pessoas.

As discussões iniciais se desenvolveram a partir da apresentação de dados sobre a educação no município, pelo Fórum de EJA/ES, evidenciando dados de matrícula da educação infantil, ensino fundamental, médio, profissional, EJA e a demanda potencial de pessoas a partir de 15 anos fora da escola em Conceição do Castelo.

Tabela 4 – Conceição do Castelo (2014 – 2016)

MATRÍCULA – Conceição do Castelo (2014 – 2016)				
ANO	**Total**	**1ª Série**	**2ª Série**	**3ª Série**
2014	371	150	122	99
2016	289	135	89	65

Fonte: Censo Escolar, INEP (2015, 2017).

Tabela 3 –Matrícula da Educação Infantil em Conceição do Castelo (2014 – 2016)

MATRÍCULA – Conceição do Castelo			
ANO	**Total**	**Creche**	**Pré-Escola**
2014	471	218	253
2016	542	242	300

Fonte: Censo Escolar, INEP (2015, 2017).

Tabela 5 – Matrícula da Educação Infantil em Conceição do Castelo (2014 – 2016)

MATRÍCULA – Conceição do Castelo			
ANO	**Total**	**Creche**	**Pré-Escola**
2014	471	218	253
2016	542	242	300

Fonte: Censo Escolar, INEP (2015-2017).

Tabela 6 – Matrícula do Ensino Fundamental em Conceição do Castelo (2014 – 2016)

MATRÍCULA – Conceição do Castelo (2014 – 2016)			
ANO	**Total**	**Anos Iniciais**	**Anos Finais**
2014	1.690	925	765
2016	1.603	890	713

Fonte: Censo Escolar, INEP (2015-2017).
*Anos iniciais 3,7% de perda, anos finais 6,8% de perda e total 5,2%.

Tabela 7 – Matrícula da Educação Profissional em Conceição do Castelo (2014)

MATRÍCULA – Conceição do Castelo (2014)				
ANO	**Total**	**Escolarização Integrada**	**Concomitante /FIC**	**Subsequente**
2014	58	42	0	16

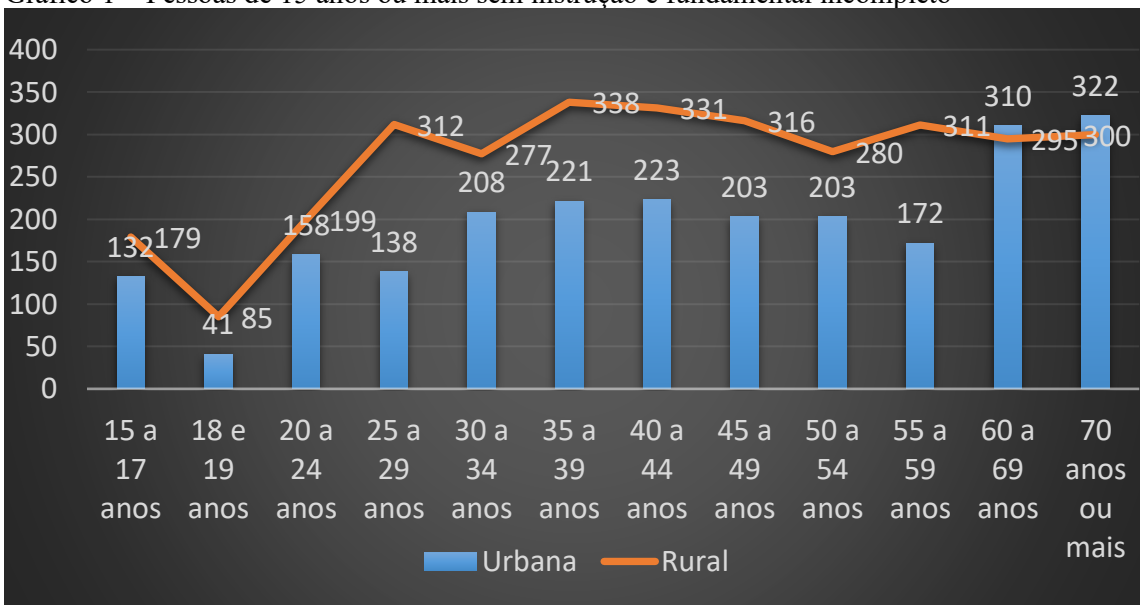
Fonte: Censo Escolar, INEP (2015).

Tabela 8 – Total de escolas da rede estadual que contam com a EJA em Conceição do Castelo (2016 – 2017)

TOTAL DE ESCOLAS DA REDE ESTADUAL COM EJA			
ANO	**1º SEGMENTO***	**2º SEGMENTO***	**3º SEGMENTO***
2016	1	1	1
2017	1	1	1

Fonte: Censo Escolar, INEP (2015-2017).
* Somente uma escola estadual oferta todas as modalidades de EJA.

Gráfico 1 – Pessoas de 15 anos ou mais sem instrução e fundamental incompleto



Fonte: IBGE (2010).

É importante reiterar que o Fórum, nos últimos anos, em função do contexto de desmonte da educação e dos direitos sociais conquistados pelas trabalhadoras e trabalhadores, assumiu junto a outros atores e movimentos sociais o compromisso de construção de uma agenda comum local. O diálogo que o Fórum passou a exercitar com outros segmentos, em especial o campo, abriu possibilidades de construção de conhecimentos com os movimentos sociais; ao mesmo tempo, ampliou seus horizontes de ação para além das demandas e desafios da modalidade EJA. Um exemplo disso evidenciamos nesse encontro. Apesar da temática tratar sobre fechamento de escolas do Ensino Fundamental para a abertura de Escola Viva, o Fórum apresentou uma radiografia da educação do município, por meio dos dados descritos acima, problematizando e dialogando a partir desses dados sobre o contexto político e o avanço da política neoliberal adotada pelo Governo do Estado.

Ao passo que as questões foram surgindo e sendo debatidas, os munícipes puderam se ver e reconhecer, nos dados, as situações vivenciadas pela comunidade diante das ameaças de interrupção de estudo e desemprego de professores em função do fechamento de escolas, conforme evidenciado na reportagem abaixo:

> É uma medida autoritária, e muitas comunidades já fizeram protesto contra ações semelhantes em outros municípios, pondera Rita de Cassia Moreira Jubini, professora de história do Santo Antônio do Areião. Nós não somos contra a Escola Viva, de tempo integral, desde que seja aplicada dentro de um contexto, da realidade local. Os pais não querem tirar os filhos de suas comunidades. A democracia, a vontade do povo, tem que ser levada em conta, argumenta (SÉCULO DIÁRIO, 2018).

Não podemos deixar de considerar que o contexto em que essa audiência ocorre é o da crise política orquestrada no governo Dilma e efetivada no golpe jurídico-parlamentar que depôs a presidenta, abrindo para a usurpação do poder por Michel Temer. Como situa Boito Jr. (2020, p. 81), "o governo Michel Temer foi concebido [...] como um governo que deveria restaurar a hegemonia do capital internacional e da burguesia associada". Os interesses que articulam essa "política restauradora do campo neoliberal" (p. 81) voltam-se para atender às demandas do mercado, em detrimento dos interesses de diferentes segmentos da classe trabalhadora.

Em face dessa lógica global que mobiliza os interesses do grande capital, ganha força no Espírito Santo, a partir da adoção, pelo governo, das políticas neoliberais de enxugamento de gasto público, privatização e seus efeitos nas escalas global, nacional, estadual e local. No caso específico do Espírito Santo, temos como um dos exemplos a transposição do modelo do Projeto Escola Viva, do Ceará, implementado no território capixaba. Um projeto explicitamente

neoliberal que propõe contraditoriamente uma escola de tempo integral que não abarca a todos e não considera os estudantes jovens e adultos trabalhadores. Trata-se

> de um projeto polêmico e cheio de contradições, enfrenta resistências por parte sociedade, da comunidade educacional e de alguns poucos políticos que não se rendem às determinações de Hartung na Assembleia Legislativa, já que o Governador possui amplo controle do Legislativo capixaba. O projeto Escola Viva, de PH, tem como um de seus gestores a ONG empresarial Espírito Santo em Ação, que é parceira do governo na elaboração do Programa de Governo ES - 2030 e dirigida pela entidade de caráter privado Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que, entre outras funções, será responsável por coordenar a seleção de gestores e professores, retirando, desse modo, a autonomia do poder público nas decisões que envolvem a educação (OLIVEIRA; FERREIRA, 2017, p. 283).

Como vimos, a política neoliberal implementada no Brasil na década de 1990 com o governo Fernando Henrique é retomada, de acordo com Freitas (2018), após destituição do governo Dilma e a partir de reformas empresarias de cunho privatista do Estado. No âmbito da educação, essas reformas vêm incidindo na desvalorização, no desmonte da educação pública e na negação de direitos.

Os efeitos produzidos pela implementação dessas políticas negacionistas, ao nosso ver, fizeram emergir na comunidade o sentimento de solidariedade diante das possíveis perdas tanto para os estudantes quanto para os professores. Resultou dessa preocupação comum a mobilização produzida pela comunidade como forma de resistência em defesa da coisa pública e da dignidade humana. “Assim, as discussões se seguiram com professores e alunos apresentando seus questionamentos quanto ao futuro das escolas do campo e as implicações que sua falta pode ocasionar na vida dos alunos” (RELATÓRIO FÓRUM EJA/ES, 2018).

A resistência expressa pela comunidade, em especial ao longo do ano de 2018, indica um exercício sugerido por Freitas (2018, p. 138) no enfrentamento das políticas neoliberais:

> que as escolas procurem fortalecer sua relação com seu entorno, com os pais e a comunidade em geral, e [aprofundem] a gestão democrática em seu interior, criando laços de apoio. Outro exercício proposto pelo autor é que devemos [nos opor] aos fechamentos de escolas públicas nas comunidades urbanas e no campo. A escola é para a comunidade e deve ser um centro cultural local, independentemente do número de alunos que atende (FREITAS, 2018, p. 144).

Por fim, passamos a analisar eventos e documentos datados de 2017 e 2018 referentes à Conferência Nacional de Educação (CONAE) e Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), além da participação do Fórum de EJA/ES no percurso.

Na 74º Plenária do Fórum, em 17 de abril de 2017, no IFes *campus* Vitória, com o tema **"**Desafios da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2018", foi possível a interlocução com o Fórum Goiano de EJA, por meio de sua representante[17], que, por sua, vez integrou como membro do Fóruns de EJA do Brasil a equipe de voluntários que elaboraram o documento da CONAE. A preocupação foi

> compartilhar informações sobre a ação do Governo Federal na condução e execução do PNE enquanto política de Estado e refletir sobre os desafios e percalços do Fórum Nacional de Educação para realização da III Conferência Nacional de Educação, tendo em vista a avaliação, monitoramento e cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2022 (RELATÓRIO PROEX, 2018).

É importante situar o contexto político nacional dos eventos e documentos em análise. Como é sabido, após o golpe jurídico-parlamentar sofrido pela presidenta eleita Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, as conquistas oriundas das lutas, no campo da educação pública brasileira, passam a ser desmontadas com uma intensidade e velocidade ainda não vistas, por políticas de orientação neoliberal, tais como

> a aprovação da Medida Provisória nº 746, referente à reforma do Ensino Médio, e da Proposta de Emenda Constitucional nº 55, conhecida como 'PEC do teto dos gastos' ou 'PEC do fim do mundo'. [Em] 2017, vivenciamos um novo movimento de desmonte com a publicação no Diário Oficial da União do Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e da Portaria nº 577 de 27 de abril de 2017, que, respectivamente, **desconstrói o calendário da Conferência Nacional de Educação de 2018** (Conae-2018) e **desfigura o Fórum Nacional de Educação** (FNE), estabelecido pela Lei 13.005/2014 (Lei do Plano Nacional de Educação 2014-2024) (FNPE/ES, 2018).

A desconfiguração do Fórum Nacional de Educação explicita a mudança no regime devido à ruptura na coalizão com o governo, deslocando alguns atores e movimentos sociais que integravam o Fórum Nacional de Educação (FNE), do lugar até então ocupado na estrutura relacional do subsistema (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018). Dessa forma, o Ministério da Educação assume a coordenação do FNE, por meio do Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e da Portaria n.º 577 de 27 de abril de 2017, "destituindo o caráter autônomo e independente do Fórum" (FNPE/ES, 2018).

Nesse contexto político, alguns integrantes do Fórum, mais vinculados aos interesses das chamadas minorias, dentre eles os Fóruns de EJA do Brasil, decidem se retirar e, junto a outras entidades, criar o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). O propósito foi "garantir espaço de amplo debate para a realização da Conferência Nacional Popular de Educação,

[17] Professora da UFG Maria Margarida Machado.

entendendo que a educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todas e todos só se constrói com participação popular" (FNPE/ES, 2018).

Considerando o compromisso assumido como pesquisadora e na busca em sermos fiéis nessa proposição, mantemos na análise deste documento a criticidade como instrumento fundante nesse exercício. Nesse sentido, atentas ao Documento Orientador FNPE/ES, no item *Por que realizar uma Conferência Nacional Popular de Educação?,* o texto que problematiza essa questão traz imbuída a palavra EXCLUÍDOS. Assim, "[...] Várias entidades e movimentos sociais foram EXCLUÍDOS do debate em vista da realização da avaliação e monitoramento dos Planos (Nacional, Estaduais e Municipais e distrital)".

Em nossa análise, no contexto de construção desse documento não tínhamos ciência da complexidade dos conceitos e sentidos dados a uma palavra, somada à dinâmica e às condições de produção do texto. Diante disso, a retomada do texto, após os estudos desenvolvidos sobre a teoria dos movimentos sociais, permite-nos inferir que as entidades e movimentos não foram excluídos do debate. Eles deixaram de ter o poder no desdobramento do processo político, mas permaneceram na estrutura do regime, considerando o lugar, como já dissemos, que passaram a ocupar nessa estrutura. Quanto a isso, Abers, Silva e Tatagiba (2018, p. 36) atestam que

> enquanto o regime nos permite tematizar as configurações relacionais de poder que importam para a ação dos movimentos sociais sobre as políticas públicas, o conceito de subsistema nos permite captar as variações no interior do regime em razão das configurações de poder específicas a cada setor de política pública, que conferem aos movimentos sociais diferentes condições de acesso e influência. Sob uma mesma coalizão de governo, subsistemas de políticas públicas podem variar significativamente na sua abertura à atuação de movimentos sociais.

Observa-se a correlação de força nesse posicionamento de retirada conjunta dos movimentos e atores sociais pela disputa da política. Assim, lançam-se numa ação criativa, segundo Abers, Silva e Tatagiba (2018, p. 30): "interagindo ativamente com os agenciamentos de outros atores e instituições com os quais apresentam relações de interdependência". Importa ainda destacar que, de acordo com as autoras, os movimentos e atores sociais ao estarem ocupando um lugar na estrutura relacional, em posição de desvantagem ou de forma marginalizada, que não lhes permite mais influenciar na política pública, não quer dizer que estejam excluídos da estrutura do subsistema ou do regime. Ao contrário, mesmo em condição desigual, eles permanecem inseridos na estrutura (ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018).

Apesar de estarem nessa posição na estrutura relacional, os atores sociais buscaram estratégias criativas de luta por meio de repertórios de oportunidade a partir da criação coletiva, com as demais entidades e movimentos sociais do FNPE. Construíram, assim, um percurso que assumiu como tarefa discutir o Plano Nacional de Educação, garantindo o maior número de entes federados possíveis, por meio da realização das pré-conferências e conferências populares municipais, estaduais e distrital de educação. As entidades que compunham o FNE, embora excluídas de suas funções neste espaço institucional, em nossa avaliação não estiveram excluídas dos debates, mas sim continuaram atuando em uma outra posição dentro da estrutura do subsistema da política pública a partir da criação do FNPE, a fim de disputar a política educacional.

Esse reposicionamento na estrutura da política pública no Espírito Santo se deu a partir de articulações entre diversos segmentos, o que envolveu: sindicatos, entidades científicas, movimentos sociais, fóruns municipais, conselhos municipais e profissionais da educação, em reuniões periódicas para a instalação do Fórum Estadual Popular de Educação. Esta ocorreu durante o seminário "Os Fóruns e Conselhos na Educação Capixaba", em 11 de abril de 2017, no Ifes-Cariacica. Destaca-se a atuação do Fórum de EJA/ES durante todo o processo.

O contexto foi marcado por um tensionamento e nítida disputa entre a sociedade civil organizada e o Governo Federal. Neste momento, passaram a coexistir o FNE e o FNPE. O primeiro, organizava a Conferência Nacional de Educação, ao mesmo tempo em que o segundo organizava a Conferência Nacional Popular de Educação. Faz-se necessário destacar que a participação na CONAE nacional exigia que a eleição dos delegados ocorresse nas conferências municipais e estadual de educação que aderissem ao modelo de conferência imposto pelo FNE, o que provocou tanto movimentos de não adesão à Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), mas também a construção de estratégias de resistência (RELATÓRIO FÓRUM EJA/ES, 2017-2018).

O tensionamento provocado na correlação de forças entre atores da sociedade civil e governo, com a intenção de garantir os compromissos firmados na última conferência como sinônimo de resistência, nos remete a Abers, Silva e Tatagiba (2018, p. 6) quando alertam para a compreensão que "nos permite explorar a ação de movimentos sociais que defendem modelos alternativos não apenas por meio de atos de protesto e contestação, mas também pela participação em disputas entre diferentes coalizões no interior do subsistema".

A ampla participação de entidades e municípios na CONAPE/ES contou com duas estratégias de resistência produzidas pelos integrantes do FNPE. A primeira, consistiu em promover em municípios de menor população conferências que buscaram articular movimentos regionais, o que reduzia os custos, ao mesmo tempo em que ampliava as articulações. Outra estratégia construída pelos Conselhos e Fóruns municipais de educação foi a realização conjunta, em vários municípios, da CONAE/CONAPE. Essa ação garantiu a leitura do texto básico proposto pelo FNPE, a avaliação das metas do PNE, já sistematizadas no texto da CONAE e a "legitimidade" definida pelo FNE para a eleição dos delegados que participariam da Conferência nacional.

Por fim, podemos dizer que a realização da CONAPE/ES resultou das ações dos movimentos sociais na cidade e no campo, que, a partir de seus respectivos segmentos, trabalharam, mobilizaram-se, de dentro de suas diferenças e entre conflitos, disputas e arranjos solidários. Resultou, assim, de um trabalho coletivo que mobilizou a vontade coletiva em um contexto político atravessado pelo golpe de 2016, que continua em curso, com todas as frentes de desconstrução dos direitos e conquistas alcançadas. Não obstante os tensionamentos internos, buscou em sua potencialidade catalisar forças, as quais foram convocadas a criar, recriar, rever posicionamentos, recuar quando necessário e avançar sempre na busca de uma unidade possível que nos torne capazes de inventar outras formas de fazer política.

Ao final deste capítulo, cabe fazer, aqui, um balanço das análises realizadas neste subitem, em relação à atuação do Fórum de EJA no percurso da pesquisa (2008-2018). Lançamos mão de duas ferramentas para realizar as análises dos documentos: o mapa de nuvens e a logo do Fórum simbolizada na espiral. No decorrer deste trabalho, centramos foco nas ideias e pautas permanentes que, no movimento da espiral, inspiraram as análises que buscamos fazer de forma coerente com os objetivos propostos.

Nesse sentido, os temas das plenárias, expressos na espiral, orientaram a atuação do Fórum de EJA/ES durante seu percurso na luta pelo direito à educação, especialmente no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, marcada por tensionamentos, lutas, contradições e desafios tanto em seu interior quanto no confronto externo. Evidenciamos que a intensidade da política neoliberal assumida pelo Governo do Estado do Espírito Santo, por meio do desmonte dos

direitos dos trabalhadores e trabalhadoras e da educação pública, provocou o Fórum a refletir sobre si.

A reflexão interna sobre o que fazer diante do desmantelo da educação em escalas nacional, estadual e local foi sublinhada por reuniões conflituosas, por posicionamentos contraditórios de seus membros, sendo que o ponto de consenso se construiu movido pelos desafios da conjuntura. A discordância de posicionamentos também foi observada nos ENEJAs e Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos (EREJAs), em escalas nacional e regional, o que com o tempo desgastou o Fórum local na relação com os movimentos nacional e regional.

Nesse ponto, em meio às disputas e divergências, tendo em vista o avanço da negação dos direitos por uma política neoliberal de fechamento de turmas desde 2014, diminuição de matrículas, implementação do projeto Escola Viva, entre outros desmontes no campo e na cidade, em território capixaba, o Fórum de EJA/ES toma uma decisão difícil, dolorosa, mas, nesse contexto, necessária. Deu-se aí o afastamento do Fórum local do movimento nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, expresso na não participação dos seus membros no XV ENEJA, em 2017. O principal argumento teve como justificativa o foco na atuação em nível local com uma agenda comum junto aos demais atores e movimentos sociais.

Retomando o fluxo das pautas expresso na espiral, a contestação da política de fechamento de escolas foi um repertório criado pelos diferentes atores sociais com os quais o Fórum pôde exercitar alguns dos princípios da sociologia pública dos movimentos sociais, como "conhecer com/desde os movimentos sociais, uma vez que os movimentos são criadores de mudanças sociais, mas também são produtores de conhecimento" (BRINGEL; PLEYERS, 2017, p. 21). Esses mesmos autores nos alertam para a importância da análise crítica de atuação dos movimentos "não como atores ou 'objetos' centrados em si mesmo, [...] senão como sujeitos políticos e como recursos heurísticos abarcadores, implica compreendê-los vis-à-vis com as configurações e transformações da sociedade como um todo" (p. 20).

Entendemos que é com essa perspectiva que o Fórum de EJA/ES prossegue buscando assumir o seu papel como sujeito político junto a outros agentes e atores em torno da agenda comum de lutas. Essa perspectiva também nos abre para o reconhecimento do Fórum de EJA/ES como movimento social. Isso significa estar atento às novas configurações e mudanças que, no atual

contexto político, fazem retroceder as conquistas da sociedade, especialmente pelas ameaças ao “Estado Democrático de Direito” e em face de uma democracia parlamentar que, em defesa do capital, não consegue representar os direitos da maioria da população.

O QUE CONCLUIR?

Como mestranda da linha de pesquisa Educação, Formação Humana e Políticas Públicas e instigada pelos estudiosos do campo da política educativa, ao final deste trabalho tomamos emprestada de César Tello (2015) a ideia de que a conclusão de uma pesquisa, em seu encerramento, sempre traz a obrigação intelectual de levantar novas questões. No caso deste estudo, que tentou responder qual é a atuação política do Fórum de EJA/ES na relação com o Estado, nos últimos dez anos, bem como a sua configuração como movimento social, frente às lutas pelo direito à educação, em um contexto de desmonte da educação pública, várias outras questões foram sendo suscitadas para o leitor, e tentaremos, aqui, apontá-las.

Antes, no entanto, merece destaque refletir sobre o que o processo de pesquisa nos suscitou durante a investigação. Mais do que tentar responder à pergunta principal, o aprofundamento dos estudos das teorias da sociologia dos movimentos sociais e, em especial, a sociologia pública dos movimentos sociais, inspirada na proposta da sociologia pública de Burawoy (2005), provocou-nos um virar do avesso, no sentido de começar a perceber de forma crítica determinadas questões que circundavam o nosso "quê fazer", como pessoa situada em um determinado contexto, como profissional, como militante e, ao mesmo tempo, como mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Essas percepções foram desvelando os sentidos das práticas e a compreensão da indissociabilidade entre a pesquisa militante, como espaço de produção de conhecimento que envolve pesquisadores, e os movimentos sociais (BRINGEL; VARELLA, 2016). Consideramos que o processo vivido na pesquisa nos permitiu experimentar o sentido da conscientização a que Paulo Freire se refere, no desvelamento da realidade, na apreensão de questões antes não percebidas e que foram sendo, aos poucos, criticamente vistas, requerendo, então, na práxis, uma postura de permanente busca em função do inacabamento humano.

Ao longo da investigação, as ações desenvolvidas no percurso do Fórum de EJA/ES e analisadas por meio dos documentos e memórias nos permitiram cotejar a teoria para compreender as relações entre sociedade civil e Estado, em contextos específicos. Aos poucos, na medida em que fomos mergulhando nas leituras, ficou explícito que a produção do campo dos movimentos sociais já sinalizava para um desgaste, além da insuficiência das ferramentas teórico-metodológicas para compreender a dinâmica de atuação dos movimentos sociais na

contemporaneidade. No entanto, eram essas as bases que, retomando a produção acadêmica explorada neste estudo, prevaleciam de certa forma como referência para compreender “os sentidos e os significados” da atuação dos Fóruns e a sua identidade.

As análises foram desconstruindo certezas já cristalizadas com relação à identidade e ação dos movimentos sociais, abrindo para uma outra compreensão das práticas e da complexidade de sua atuação, uma vez que agem simultaneamente, por dentro e por fora da estrutura do regime ou subsistema. Nessa dinâmica, lançam mão da oportunidade para influenciar na formulação das políticas públicas e da transformação social, bem como para promover constrangimentos.

Isso pôde ser visto na análise dos documentos e dados referentes à atuação conjunta do Fórum de EJA/ES nas plenárias e audiências públicas, pelos repertórios criados contra a intensificação da política neoliberal expressa no Governo Hartung, por meio do fechamento de escolas na cidade e no campo e implementação do projeto Escola Viva. Esse contexto levou o Fórum a se deslocar de sua zona de conforto (EJA) para se abrir à escuta e à construção coletiva.

Com essa abertura, o Fórum protagonizou um processo de mobilização que foi ganhando força diante de políticas recorrentes de negação de direitos desenvolvidas pelo Estado, o que lhe exigiu, junto aos demais atores e movimentos sociais, criatividade na organização e no planejamento de repertório de confronto e de interação na ação direta com o Estado.

O processo de pesquisa pelo veio da análise documental foi bastante comprometido em função dos limites impostos pela covid-19, que restringiu o acesso aos acervos do NEJA, levando-nos a fazer opções de análise sem, contudo, deixar de observar nos documentos os critérios de referência. Ao passo que a análise seguia, foi necessário acessar outros documentos nas mídias sociais, nos sites dos Fóruns de EJA do Brasil, do Fórum de EJA/ES, do MEC, dentre outros, que nos permitiram conferir e complementar dados que se mostraram insuficientes à compreensão empírica e multidimensional do contexto.

A crise pandêmica global causada pelo novo coronavírus, que canaliza ao isolamento social, nas suas contradições, colocou o modelo neoliberal em xeque. A imposição do isolamento e a paralisação dos serviços essenciais levaram à estagnação da economia, escancarando a premissa de que o capital não sobrevive sem o trabalho. As populações mais vulneráveis, expostas pela não condição de isolamento social, passaram a ser as mais atingidas. A classe trabalhadora, que

já vinha precarizada, encontra-se agora desempregada ou subempregada, gerando o aumento da situação de miséria e recrudescimento da desigualdade social no país.

Os dados assustadores e alarmantes de 239.245[18] mortes causadas pelo novo coronavírus, que são alimentados diariamente, somados à ausência de uma política de Estado eficiente no combate à pandemia, provocou muita dor, sofrimento e revolta diante de tantas perdas e frente ao descompromisso do governo Bolsonaro com o povo brasileiro e as vidas ceifadas.

Neste momento histórico, os movimentos sociais que têm sido criminalizados se constituem, conforme aponta Alain Touraine (1995), como termômetros da sociedade e se instrumentam para interferir nas políticas públicas, ao mesmo tempo em que resistem na construção de outras estratégias de ação, atuando na exterioridade do regime, utilizando o repertório de confronto direto com o Estado.

Retomando os objetivos propostos, podemos afirmar o empenho desenvolvido em explorar cada um deles, o que pode ser observado, em especial e de forma coerente com a questão problema, ao longo dos três últimos capítulos.

As reflexões que emergiram durante a tentativa de contextualização oferecem ao leitor um panorama analítico da crise política, em escala global, nacional e local, envolvendo o entrelaçamento das dimensões políticas, culturais, sociais e econômicas que impôs aos atores e movimentos sociais uma reestruturação em suas formas de atuação e, ao mesmo tempo, provocou a academia a se rever e desconstruir conceitos cristalizados para compreender o fenômeno contemporâneo.

Retomando a simbologia da espiral, evidenciamos nas análises que o Fórum de EJA/ES, durante o seu percurso de atuação, foi coerente com os temas das plenárias, que foram utilizadas como pautas de luta contra políticas reducionistas e negacionistas. A inspiração da espiral como ferramenta analítica foi fundamental para a compreensão do processo diante da sua complexidade e como contribuição para algumas reflexões e tentativas de respostas.

O direito constitui a força motriz para a atuação do Fórum no exercício da resistência nas lutas

[18]Atualizado em 14 de fevereiro de 2021. Disponível em: https://www.brasil247.com/brasil/brasilultrapassa-239-mil-mortes-por-covid-19-f47ud7to. Acesso em: 14 fev. 2021.

travadas para a garantia da vida com dignidade humana para todas as pessoas, especialmente àquelas situadas nas periferias do território brasileiro, identificadas no substrato da sociedade.

Esses corpos precarizados e marcados pelas ausências são representados por mulheres, homens, crianças, jovens, idosos, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, negras, negros, travestis, transexuais, lésbicas, gays, transgêneros, pessoas em situação de rua, em medidas socioeducativas, em privação de liberdade e com deficiência. Estes e todos os outros que, por ventura, não estão aqui nomeados, têm diariamente as suas vidas ameaçadas por mais uma ausência: a do poder público. Esses corpos constituem os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e a razão principal da atuação do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo em sua luta permanente pela EJA como política pública.

As contribuições que emergem da pesquisa nos permitem inferir alguns resultados que passamos a destacar:

a) novas ferramentas teórico-metodológicas produzidas nas primeiras décadas deste milênio são trazidas a partir dos estudos do campo da sociologia dos movimentos sociais e da sociologia pública dos movimentos sociais. Observamos que as pesquisadoras e pesquisadores dessas teorias assumem uma leitura crítica dos seus próprios achados, criando e recriando categorias e conceitos a partir de estudiosos clássicos;

b) essas ferramentas permitem compreender a complexidade que envolve o objeto de estudo, indicando a impossibilidade de conceituar os movimentos sociais a partir de uma única matriz teórica, tendo em vista as diferentes formas de organização e atuação dos movimentos, os contextos políticos, o lugar ocupado na estrutura relacional, dentre outras características;

c) nos vários momentos do processo de análise, observa-se que o Fórum de EJA/ES disputou projetos de políticas públicas em duas dimensões, sendo de forma simultânea ou não, no âmbito da estrutura do subsistema e do regime. As estratégias criativas de repertórios utilizadas, seja pelo confronto, pela oportunidade política de influenciar na formulação de políticas públicas, ou pela manutenção do *status quo*, estão submetidas à configuração do contexto político e suas transformações;

d) com a sociologia pública dos movimentos sociais, nas suas várias dimensões de atuação, são abertos caminhos para estudar criticamente os movimentos sociais contemporâneos de forma não focalizada neles mesmos, ressaltando-se a importância de que esses sejam vistos como sujeitos políticos diretamente implicados nas transformações da sociedade.

Partindo desse pressuposto, reafirmamos que o Fórum de EJA/ES segue buscando assumir o seu compromisso, como sujeito político, junto a outros atores sociais, com uma agenda comum de lutas. Essa compreensão nos abre para o reconhecimento do Fórum de EJA/ES como movimento social.

Diante da gravidade do atual contexto político da história do Brasil, considerando as contribuições deste trabalho, várias perguntas se abrem com relação à atuação dos movimentos sociais. Frente a um governo eleito que se articula a uma nova direita heterogênea, de base conservadora, aliada à burguesia associada, quais ferramentas podem ser utilizadas pelos movimentos para enfrentar o projeto de destruição dos direitos, dos avanços sociais e políticos, orquestrado por Michel Temer e acentuado por Bolsonaro?

Que estratégias de repertórios podem ser criadas pelos movimentos sociais, coletivamente, como resistência orgânica e cultural, no campo da educação, para frear o avanço das parcerias público-privadas, gestadas pela política neoliberal, que se materializa na mercantilização da educação e sucateamento da escola pública?
Que perspectivas podem ser vislumbradas para a atuação do Fórum de EJA/ES, diante do novo ciclo político, que se instaura com as eleições municipais, aliado ao projeto político de Estado e, consequentemente, com os desafios que estão sendo colocados no contexto pandêmico, em que se observa uma política deliberada de aniquilamento da EJA?

Considerando o deslocamento e a opção feita pelo Fórum de EJA/ES, de atuar com a pauta local junto a outros segmentos, e tendo em vista uma política em curso de desmantelamento da EJA, especialmente a partir de 2021, o que esperar dessa agenda comum? E que agenciamentos poderão ser estabelecidos com os Fóruns de EJA diante deste novo contexto catastrófico?

As questões aqui levantadas estão em aberto, considerando que não temos respostas, mas sabemos da urgência em pensar sobre elas. Dessa forma, fazemos ao leitor um convite para pensá-las e levantar as suas próprias questões. Entendemos que, diante do contexto da crise

política atual, permanece como desafio que perspectiva horizontes aos movimentos sociais seguirem, sobretudo, na continuidade das lutas, resistindo e produzindo novas subjetividades no enfrentamento de políticas públicas voltadas aos interesses do capital.

Ao modo de quem conclui perguntando, não poderíamos deixar de trazer como reflexão as instigações de Paulo Freire (2000, p. 134) sobre a resistência “na luta contra o desrespeito à coisa pública, contra a mentira, contra a falta de escrúpulo. Tudo isso, com momentos, apenas, de desencanto, mas sem jamais perder a esperança. Não importa em que sociedade estejamos [...] urge lutar com esperança e denodo”.

REFERÊNCIAS

ABERS, Rebecca Neaera; SERAFIM, Lizandra; TATAGIBA, Luciana. Repertórios de interação Estado-sociedade em um Estado heterogêneo: a experiência na era Lula. *Dados*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 2, p. 325-57, 2014.

ABERS, Rebecca Neaera; SILVA, Marcelo Kunrath; TATAGIBA, Luciana. MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS: REPENSANDO ATORES E OPORTUNIDADES POLÍTICAS. *Lua Nova*, São Paulo, n. 105, p. 15-46, 2018. Disponível: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452018000300002. Acesso em: 19 out. 2020.

AGUIAR, Letícia Carneiro; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Movimentos sociais em educação e suas contribuições à política educacional brasileira. *In*: TEODORO, António; JESINE, Edineide (Orgs.). *Movimentos sociais e educação de jovens e adultos na Ibero-América*. Brasília: Liber Livro, 2011. p. 61-80.

ALONSO, Angela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. *Lua Nova*, São Paulo, v. 76, p. 49-86, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452009000100003. Acesso em: 31 dez. 2020.

ALONSO, Angela. Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. *Sociologia & Antropologia*, v. 2, n. 3, p. 21-41, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S223838752012000300021&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 9 jan. 2021.

ALONSO, Angela. A política das ruas: protestos em São Paulo de Dilma a Temer. *Novos Estudos*, São Paulo, p. 49-58, 2017.

ALONSO, Angela; MISCHE, Ann. Changing repertoires and partisan ambivalence in the new Brazilian Protests. *Bulletin of Latin American Research*, v. 36, n. 2, p. 1-16, 2016.

ALVES, Giovanni *et al*. *Ocupar Wall Street e depois*? HARVEY, Davi et al. *Ocuppy*: movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012. p. 32-49.

ALVES, Queila Costa. *O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro*: espaço político de concepções e disputa. 2010. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2010.

ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ARROYO, Miguel G. *Passageiros da noite*: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel Gonzales. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: UNESCO. *Construção coletiva*: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2006.

BATISTA, Andrea de Souza; FRAGA, Elizangela Ribeiro; BOTTU, Fravya herzog; SANTOS, Marcilene. Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo: experiência forjada na formação e nas práticas de resistência. *EJA em debate*, ano 5, n. 8, p. 2-11, 2016.

Disponível em: https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/download/2109/03R. Acesso em: 22 jan. 2021.

BOITO, Armando; GALVÃO, Andréia; MARCELINO, Paula. Brasil: o movimento sindical e popular na década de 2000. *CLACSO*, Buenos Aires, ano X, n. 26, 2009. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal26/05boito.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

BOITO JR., Armando. *Reforma e crise política no Brasil*: os conflitos de classe nos governos do PT. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Editora Unesp, 2018.

BOITO JR., Armando. *Dilma, Temer e Bolsonaro: crise, ruptura e tendências na política brasileira*. Goiânia: Phillos Academy, 2020. (Coleção Párias Ideias).

BRAGA, Rui; SANTANA, Marco Aurélio. Sociologia Pública: engajamento e crítica social em debate. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 22, n. 56, p. 223-232, maio/ago. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792009000200001. Acesso em: 20 dez. 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRINGEL, Breno. Crisis política y olarización en Brasil: de las protestas de 2013 al golpe de 2016. *In*: BRINGEL, Breno; PLEYERS, Geoffrey (Eds.). *Protesta e indignación global*: Los movimientos sociales en el nuevo orden mundial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Río de Janeiro: FAPERJ, 2017. p. 141-154. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsdl/collect/clacso/index/assoc/D13571.dir/viejo.pdf. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRINGEL, Breno; ECHART, Enara. Movimentos sociais e democracia: os dois lados das "fronteiras". *In*: Dossiê - Movimentos Sociais e Política – releituras contemporâneas. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 457-475, set./dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-49792008000300004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRINGEL, Breno; PLEYERS, Geoffrey. Movimientos sociales en el mundo contemporaneo. *In*: BRINGEL, Breno; PLEYERS, Geoffrey (Eds.). *Protesta e indignación global*: Los movimientos sociales en el nuevo orden mundial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2017. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20171204044413/Protesta_e_indignacion_global.pdf. Acesso em: 8 ago. 2018.

BURAWOY, Michael. For Public Sociology. *American Sociological Review*, v. 70, 2005.

BURAWOY, Michael. A sociologia pública em tempos de Barack Obama. *Caderno CRH*, Salvador, v. 22, n. 56, p. 233-244, maio/ago. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v22n56/v22n56a02.pdf. Acesso em: 5 fev. 2021.

CARNEIRO, Henrique Soares *et al*. Rebeliões e ocupações de 2011. HARVEY, Davi et al. *Ocuppy*: movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012. p. 52-59.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* (Orgs.). *A pesquisa qualitativa:* enfoques epistemológicos e metodológicos. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316. Disponível em: https://www.academia.edu/9238598/ANDR%C3%89_CELLARD_-_A_an%C3%A1lise_documental._p_295-316. Acesso em: 14 dez. 2019.

CHAUÍ, Marilena. Uma nova classe trabalhadora. *In*: SADER, Emir (Org.). *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil*: Lula e Dilma. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. p. 123-134.

COMUNIDADE escolar repudia fechamento de turmas do EJA. *Século diário*, mar. 2020. Disponível em: https://www.seculodiario.com.br/educacao/comunidade-escolar-repudia-fechamento-de-turmas-do-eja. Acesso em: 22 jan. 2021.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. *Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2017.

DAGNINO, Evelina; OLVERA, Alberto J.; PANFICHI, Aldo. Para uma outra leitura da disputa pela construção democrática na América Latina. *In*: DAGNINO, E.; OLIVERA, A. J. (Orgs.). *A disputa pela construção democrática na América Latina*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

DANTAS, Aline Cristina de Lima. *Fóruns de educação de jovens e adultos*: movimentos em defesa de direitos e políticas para educação de jovens e adultos. 2010. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2010.

DANTAS, Gilson. *Oaxaca, uma Comuna do século XXI*. São Paulo: ed. ISKRA/Centelha Cultural, 2009.

DEFLEM, Mathieu. Public sociology, hot dogs, apple pie, and chevrolet". *The Journal of Professional and Public Sociology*, v. 1, n. 1, dez. 2005.

ESPIRAL (simbologia). *In*: Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2021. Disponível em: https://www.infopedia.pt/$espiral-(simbologia). Acesso em: 28 dez. 2020.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo. *Relatório do Encontro Estadual Preparatório para a VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos*. Vitória: SEDU, 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/es/sites/forumeja.org.br.es/files/Diagnostico_EJA_ES.pdf. Acesso em: 12 já. 2021.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação do Espírito Santo. *Portaria n.º 079-R, de 28 de junho de 2016*. Estabelece normas para a matrícula nova na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas estaduais para o segundo semestre letivo de 2016. Vitória: SEDU, 28 jun. 2016. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/PORTARIA%20079R%20%20Estabelece%20normas%20para%20a%20matrícula%20nova%20na%20modalidade%20de%20EJA%202%20semestre.pdf. Acesso em: 11 jan. 2021.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. *Revista Contrapontos,* Itajaí, v. 19, n. 1, jan./dez. 2019. p. 170-174. Disponível em: WWW.UNIVALI/PERIODICOS. Acesso em: 14 dez. 2019.

FÁVERO, Osmar. Paulo Freire: primeiros tempos. *Em Aberto*, Brasília, v. 26, n. 90, p. 47- 62, jul./dez. 2013. Disponível em: www.emaberto.inep.gov.br. Acesso em: 30 jan. 2021.

FERRAZ, Ana Targina Rodrigues. Movimentos Sociais no Brasil contemporâneo: crise econômica e crise política. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 135, p. 346-363, maio/ago. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script= sci_arttext&pid=S0101-66282019000200346. Acesso em: 15 ago. 2020.
FERREIRA, Ferreira, Luiz Olavo Fonseca. *Ações em movimento*: Fórum Mineiro de EJA – da participação às políticas públicas. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESPÍRITO SANTO. *Memória das reuniões.* Período de 1998 a 2000. *In*: IV Fórum de EJA ES, Espírito Santo, 1999. *Anais* [...]. Espírito Santo, 1999. Disponível em: http://forumeja.org.br/es/. Acesso em: 10 dez. 2019.

FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. Documento base – Plano de Lutas. FNE, 2018. Disponível em: https://fnpe.com.br/docs/documentos/docs-conferencia/ proposta_documento_base_plano_de_lutas_final_apreciacao_pleno-22-05-2018.pdf. Acesso em: 21 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. (O Mundo, Hoje, v. 10).

FREIRE, Paulo. Educação: um sonho possível. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) *O educador*: vida e morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982. p. 90-101. (Biblioteca de educação; n. 1).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. *Documento base* – Plano de Lutas. FNE, 2018. Disponível em: https://fnpe.com.br/docs/documentos/docs-conferencia/ proposta_documento_base_plano_de_lutas_final_apreciacao_pleno-22-05-2018.pdf. Acesso em: 21 jan. 2021.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos movimentos sociais paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GOHN, Maria da Glória. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, v. 5, n. 1, p. 11-40, jan./jun. 2000. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9194/7788 Acesso em: 12 jan. 2021.

GOHN, Maria da Glória. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na contemporaneidade. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 439-455, set./dez. 2008.

GOHN, Maria da Glória. *Sociologia dos Movimentos Sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Questões da nossa época; v. 47).

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 108-194, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07. Acesso em: 20 nov. 2019.

HEBERLE, Rudolf. *Social movements*: an introduction to political sociology. New York: Appleton-Century-Crofts, 1951.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones UNAD,* v. 14, n. 2, jul./dez. 2015.

LIMA, Licínio. *Educação ao longo da vida*: entre a mão direita e esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

MACHADO, Maria Margarida; GARCIA, Lênin Tomazett. Educação ao longo da vida concebida pela lente de quem a fez no Brasil. *Cadernos de Pesquisa em Educação,* PPGE-UFES, Vitória, v. 17, n. 35, p. 195-217, jul./dez. 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Frederich. *Manifesto comunista*. Organização e Introdução Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998.

MARX, Karl. *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo. Boitempo. 2011.

MCCARTHY, John D.; ZALD, Mayer N. "Resource mobilization and social movements: a partial theory". *American Journal of Sociology*, v. 82, n. 6, 1977.

MENESES, Jaldes Reis. Carlos Nelson Coutinho: a hegemonia como contrato. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 116, p. 675-699, out./dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n116/06.pdf. Acesso em: 22 dez. 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. *Brasil*: uma biografia não autorizada. São Paulo: Boitempo, 2018.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 516-566, set./dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a12v1133.pdf. Acesso em: 21 dez. 2019.

PAIVA, Jane. A construção coletiva da política de EJA no país. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 82, p. 59-71, nov. 2009. Disponível em: http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2242/2209. Acesso em: 21 dez. 2019.

POCHMANN, Marcio. Políticas públicas e situação social na primeira década do século XXI. *In*: SADER, Emir (Org.). *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil*: Lula e Dilma. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. p. 145-156.

ROCHA, Emanoele; ROSA, Gustavo. Sedu anuncia reabertura da Escola Estadual Mata Fria, em Afonso Cláudio. *Secretaria da educação do Espírito Santo*, 2019. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Not%C3%ADcia/sedu-anuncia-reabertura-da-escola-estadual-mata-fria-em-afonso-claudio. Acesso em: 21 jan. 2021.

ROMÃO, José Eustáquio. Movimentos sociais, Ongs e Terceiro setor. *In*: TEODORO, António; JEZINE, Edineide (Orgs.). *Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-América.* Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão; GUINDANI, Joel felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, São Leopoldo, ano I, n. I, jul. 2009. Disponível em: https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6. Acesso em: 12 dez. 2019.

SCHERER-WARREN, Ilse. Redes de movimentos sociais na América Latina- caminhos para uma política emancipatória? *Caderno CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 505-517, set./dez., 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792008000300007. Acesso em: 13 set. 2020.

SCHERER-WARREN, Ilse. Manifestações de rua no Brasil 2013: encontros e desencontros na política. *Caderno CRH*, Salvador, v. 27, n. 71, p. 417-429, maio/ago. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010349792014000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 set. 2020.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. *Fórum de educação de jovens e adultos*: uma nova configuração em movimentos sociais. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

SOUZA JÚNIOR, Lucillo. *Um mapeamento da oferta de EJA na rede estadual para o 1 semestre de 2017*. Espírito Santo, 2017. (slides).

TARROW, Sidney. *O poder em movimento*: movimentos sociais e confronto político. Tradução de Ana Maria Sallum. Petrópolis: Vozes, 2009. (Coleção sociologia).

TATAGIBA, Luciana; ABERS, Rebecca; SILVA, Marcelo Kunrath. Movimentos sociais e políticas públicas: ideias e experiências na construção de modelos alternativos. *In*: PIRES, Roberto; LOTTA, Gabriela; OLIVEIRA, Vanessa Elias (Orgs.). *Burocracia e políticas públicas no Brasil*: interseções analíticas. Brasília: Ipea/Enap, 2018. p. 106-138. Disponível: http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8601. Acesso em: 15 jan. 2021.

TILLY, Charles. Movimentos sociais como política. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 3, p. 133-160, 2010. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.

php/94145/mod_resource/content/1/Mov.%20Sociais%20como%20pol%C3%ADtica%20-%20Tilly.pdf. Acesso em: 8 jan. 2021.

TORRES, Carlos Alberto. Dançando no convés do Titanic: a educação de adultos, o Estado – Nação e os novos movimentos sociais. *In*: TEODORO, António; JEZINE, Edineide (Orgs.). *Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-América.* Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

TOURAINE, Alain. *Os Novos Conflitos Sociais*: para evitar mal-entendidos. *Lua Nova,* n. 17, p. 5-18, 1989. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451989000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 1 jan. 2021.

TOURAINE, Alain. *Producción de la sociedade.* México: UNAM – IFAL, 1995.

TOURAINE, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 21, n. 1, p. 17-28, jan./abr. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922006000100003. Acesso em: 10 dez. 2020.

TOURAINE, Alain. A sociologia pública e o fim da sociedade. *Caderno CRH*, Salvador, v. 22, n. 56, p. 245-254, maio/ago. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010349792009000200003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 9 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-reitoria de extensão. Relatório Anual de Extensão: Apoio e Articulação do Fórum de EJA/ES, 2017-2018. (Documento impresso).

URPIA, Maria de Fátima Mota. *Fórum EJA Bahia*: implicação na definição da política pública da Educação de Jovens e Adultos. 2009. 124 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) – Universidade Católica do Salvador, Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Salvador, 2009.

VIEIRA, Tatiana de Santana. *Mnemosine, Clio e a memória histórica da extensão em/com educação de jovens e adultos na UFES de 1986 a 1986*. 2017. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6847/1/tese_11704_TESE_Tatiana%20de%20Santana%20Vieira_REVIS_O%20FINAL.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.

WARREN, Ilse Scherer. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo. *História: debates e tendências,* v. 7, n. 1, p. 9-21, jan./jun. 2007. Disponível em: http://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/2947/1994. Acesso em: 05 dez. 2019.