REVISTA CIENTÍFICA SOL21
STANDARD OPEN LITERATURE - ISSN 3086-089X

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS COMO ESPACIO DE RESISTENCIA AL NEOLIBERALISMO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA AO NEOLIBERALISMO

YOUTH AND ADULT EDUCATION AS A SPACE OF RESISTANCE TO NEOLIBERALISM

Luiz Carlos Costa[1]

e2139
https://doi.org/10.67553/sol21.v.2i1.39

PUBLICADO: 10/2026

RESUMEN
El objetivo de este artículo es analizar la Educación de Jóvenes y Adultos como espacio de resistencia al neoliberalismo, considerando las relaciones entre educación, desigualdad social, abandono escolar y transformaciones del capitalismo contemporáneo. Metodológicamente, el artículo desarrolla un análisis descriptivo y crítico de carácter teórico-bibliográfico y documental, fundamentado principalmente en las contribuciones de Marx, Lukács, Mészáros, Gramsci y Freire, articuladas con datos e informes sobre la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil. El análisis evidencia que el abandono y la deserción escolar no pueden explicarse exclusivamente por factores individuales o internos de la escuela, pues están relacionados con las condiciones materiales de existencia de los estudiantes, la precarización del trabajo, las desigualdades sociales, la reducción del financiamiento público y la incorporación de principios neoliberales a las políticas educativas. Se concluye que la Educación de Jóvenes y Adultos puede constituirse en un espacio de resistencia al neoliberalismo al reafirmar la educación como derecho humano y promover una formación crítica orientada a la autonomía, la emancipación humana y la transformación social.

PALABRAS CLAVE: Educación de adultos. Marxismo. Deserción escolar.

RESUMO
O objetivo deste artigo é analisar a Educação de Jovens e Adultos como espaço de resistência ao neoliberalismo, considerando as relações entre educação, desigualdade social, abandono escolar e transformações do capitalismo contemporâneo. Metodologicamente, o artigo desenvolve uma análise descritiva e crítica, de caráter teórico-bibliográfico e documental, fundamentada principalmente nas contribuições de Marx, Lukács, Mészáros, Gramsci e Freire, articuladas com dados e relatórios sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A análise evidencia que o abandono e a evasão escolar não podem ser explicados exclusivamente por fatores individuais ou internos à escola, pois estão relacionados às condições materiais de existência dos estudantes, à precarização do trabalho, às desigualdades sociais, à redução do financiamento público e à incorporação de princípios neoliberais às políticas educacionais. Conclui-se que a Educação de Jovens e Adultos pode constituir-se como um espaço de resistência ao neoliberalismo ao reafirmar a educação como direito humano e promover uma formação crítica orientada para a autonomia, a emancipação humana e a transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de adultos. Marxismo. Evasão escolar.

[1] Doutorando em Ciências da Educação (Programa Internacional) pela Universidad Autónoma de Asunción (Paraguai). Mestre em Letras pela Universidade Federal do Ceará (Brasil), licenciado em Letras – Português e Inglês pela Universidade Federal do Ceará e licenciado em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará. Professor efetivo na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza-Ceará-Brasil. Experiência no ensino de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e História para o Ensino Fundamental, dedicação à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pesquisador em Educação de Jovens e Adultos (EJA/EPJA), evasão escolar, políticas educacionais, pedagogia crítica e o pensamento educacional de Paulo Freire. É autor do livro Abandono e Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso em Fortaleza, Brasil (Dialética, 2025).

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

REVISTA CIENTÍFICA SOL21
STANDARD OPEN LITERATURE - ISSN 3086-089X

ABSTRACT
This article aims to analyze Youth and Adult Education as a space of resistance to neoliberalism, considering the relationships between education, social inequality, school dropout, and transformations in contemporary capitalism. Methodologically, the article develops a descriptive and critical analysis of a theoretical-bibliographic and documentary nature, grounded primarily in the contributions of Marx, Lukács, Mészáros, Gramsci, and Freire, and articulated with data and reports on Youth and Adult Education in Brazil. The analysis shows that school dropout cannot be explained exclusively by individual factors or by problems internal to schools, since it is related to students' material living conditions, precarious employment, social inequalities, reductions in public funding, and the incorporation of neoliberal principles into educational policies. The study concludes that Youth and Adult Education can constitute a space of resistance to neoliberalism by reaffirming education as a human right and promoting critical education oriented toward autonomy, human emancipation, and social transformation.

KEYWORDS: Adult Education. Marxism. School dropout.

INTRODUCCIÓN

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) constituye uno de los principales instrumentos de garantía del derecho a la educación en América Latina, reuniendo a sujetos que, por diferentes razones económicas, sociales, culturales y políticas, no concluyeron su escolarización en la edad prevista por los sistemas educativos. A pesar de los avances alcanzados en las últimas décadas en diversos países de la región, la permanencia de los estudiantes continúa representando uno de los mayores desafíos de esta modalidad de enseñanza. El abandono y la deserción escolar persisten como fenómenos complejos, condicionados por múltiples factores que extrapolan los límites de la institución escolar y reflejan las profundas desigualdades producidas por el sistema capitalista en las sociedades latinoamericanas. En este contexto, comprender la deserción escolar exige superar interpretaciones centradas exclusivamente en las elecciones individuales de los estudiantes para situarla en el conjunto de las relaciones económicas, sociales y políticas que condicionan sus trayectorias educativas y sus propias vidas.

En la realidad brasileña, estas contradicciones se manifiestan de forma particularmente intensa en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), modalidad que atiende a estudiantes históricamente excluidos del derecho a la escolarización. Las condiciones de trabajo, la precarización de las relaciones laborales, la pobreza, la desigualdad social y la insuficiencia de las políticas públicas constituyen factores que interfieren directamente en la permanencia escolar. Bajo esta perspectiva, los factores externos de la deserción no representan circunstancias aisladas, sino que expresan las condiciones materiales de existencia producidas por el modo de producción capitalista. Conforme argumenta Costa (2025), las condiciones socioeconómicas vivenciadas por los estudiantes de la EJA resultan de las propias relaciones estructurales del capitalismo, volviendo insuficientes las explicaciones que atribuyen el abandono escolar exclusivamente a la responsabilidad individual de los alumnos.

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

REVISTA CIENTÍFICA SOL21
STANDARD OPEN LITERATURE - ISSN 3086-089X

La comprensión de esta problemática requiere un marco teórico capaz de analizar la educación en su articulación con la totalidad de las relaciones sociales. Ahora bien, la perspectiva marxista comprende la educación como una práctica histórica inseparable de las condiciones materiales de producción de la vida social, reconociendo su papel tanto en la reproducción como en la transformación de la realidad. Siendo así, representa la teoría más adecuada para tal análisis. Marx (1845) afirma que la transformación de las circunstancias sociales depende de la propia acción humana, de la praxis revolucionaria en tanto unidad indisociable entre reflexión y acción. En este contexto, la educación deja de ser entendida como mera transmisión de conocimientos para asumir el carácter de actividad humana transformadora, capaz de contribuir a la formación de la conciencia crítica y a la emancipación de los sujetos.

Esta interpretación se fundamenta en las contribuciones de Marx, Lukács, Mészáros y Gramsci, autores que comprenden la educación como espacio privilegiado de disputa ideológica y de formación histórica de la conciencia crítica. Lukács (2003) relaciona la constitución de la conciencia de clase con las experiencias concretas de la vida social; Mészáros (2008) defiende una educación orientada más allá de las exigencias del capital, guiada por la emancipación humana; y Gramsci (2001) atribuye a la educación un papel decisivo en la formación de intelectuales orgánicos capaces de construir una contrahegemonía en oposición a las clases dominantes en la sociedad. Bajo esta perspectiva, la deserción escolar deja de ser interpretada solo como un problema pedagógico y pasa a ser comprendida como expresión de las contradicciones inherentes a las propias relaciones sociales capitalistas.

La expansión de las políticas neoliberales en las últimas décadas reforzó estas contradicciones al redefinir el papel del Estado y someter progresivamente la educación a la lógica del mercado. La reducción de la inversión pública, la ampliación de los mecanismos de privatización, la responsabilización individual por el éxito o fracaso escolar y la incorporación de criterios de eficiencia económica a las políticas educativas repercuten directamente sobre las condiciones de acceso, permanencia y aprendizaje en la Educación de Jóvenes y Adultos. En este contexto, la deserción escolar constituye una de las manifestaciones más evidentes de las desigualdades estructurales producidas por el capitalismo contemporáneo.

Ante este escenario, el presente artículo se caracteriza como un análisis descriptivo y crítico de carácter teórico-bibliográfico y documental, orientado a examinar la Educación de Jóvenes y Adultos como espacio de resistencia al neoliberalismo. El análisis articula aportes de la tradición marxista y de la pedagogía crítica con datos e informes sobre la EJA en Brasil, buscando comprender las relaciones entre educación, desigualdad social, trabajo, deserción escolar y políticas públicas. Inicialmente, se discute la educación como praxis transformadora y como espacio de formación de la conciencia crítica, a partir de las contribuciones de Marx, Lukács, Mészáros, Gramsci y Freire. A continuación, se examinan las relaciones entre neoliberalismo, crisis contemporánea de

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

la escuela y políticas educativas, destacando sus efectos sobre la Educación de Jóvenes y Adultos. Finalmente, se analiza la EJA como espacio de resistencia, de afirmación del derecho a la educación y de construcción de posibilidades de emancipación humana.

EDUCACIÓN COMO PRAXIS TRANSFORMADORA: FUNDAMENTOS MARXISTAS DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

La Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil permanece inserta en un contexto marcado por la interrupción de las trayectorias escolares y por una expresiva población de personas que no concluyeron la educación básica. Datos de la Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), encuesta nacional continua de hogares realizada por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), muestran que, en 2022, aproximadamente el 18% de los jóvenes de 14 a 29 años no habían concluido la educación secundaria (*Ensino Médio*), ya fuera por haber abandonado los estudios o por nunca haber cursado esa etapa. Entre los motivos asociados a la interrupción de la trayectoria escolar, se destaca la necesidad de trabajar, indicada por el 40,2% de los jóvenes en esa situación (IBGE, 2023). Estos datos evidencian la estrecha relación entre permanencia escolar y condiciones materiales de existencia, particularmente entre los grupos sociales que necesitan conciliar estudio, trabajo y obtención de ingresos.

Al mismo tiempo que permanece una población expresiva sin la educación básica concluida, se observa una acentuada retracción de las matrículas en la propia EJA. Según el Censo Escolar, el número de matrículas en esta modalidad pasó de 3.545.988 en 2018 a 2.774.428 en 2022, correspondiendo a una reducción del 21,8% en solo cuatro años. Solo entre 2021 y 2022, la caída fue del 6,3%; en este último período, las matrículas de la EJA en la educación primaria (*Ensino Fundamental*) disminuyeron un 1,9%, mientras que en la educación secundaria la reducción llegó al 12,5% (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2023). Estos datos registran igualmente esa retracción y destacan los desafíos relacionados con la permanencia de los estudiantes en la modalidad.

La retracción de la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil también debe comprenderse en relación con las políticas de financiamiento de la educación. A partir de 2016, este escenario se vio agravado por la aprobación de la Enmienda Constitucional n.º 95, que estableció límites para los gastos primarios de la Unión y restringió la posibilidad de expansión del gasto público. En el campo educativo, esta política afectó particularmente a modalidades históricamente menos priorizadas, como la EJA. Según Gerbelli (2022), el financiamiento federal destinado a la modalidad, que había alcanzado aproximadamente R$ 1,8 mil millones en 2012, se redujo a cerca de R$ 8 millones en 2020, representando una caída superior al 99%. La autora relaciona esta expresiva retracción presupuestaria con la reducción de la oferta educativa, el cierre de grupos/aulas y la disminución de

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

las matrículas, afectando justamente a una población que históricamente encontró mayores dificultades para ejercer plenamente el derecho a la educación.

Esta reducción del financiamiento adquiere un significado mayor cuando se considera en conjunto con las condiciones sociales de los sujetos atendidos por la EJA. La limitación de los recursos destinados a la modalidad restringe la capacidad del poder público para ampliar y mantener su oferta, al mismo tiempo que permanecen las condiciones económicas y sociales que llevan a jóvenes y adultos a interrumpir sus trayectorias escolares. En esta perspectiva, la retracción de la EJA no puede analizarse únicamente a partir de la disminución del número de matrículas o de las decisiones individuales de los estudiantes, sino que debe relacionarse también con las políticas públicas que condicionan las posibilidades concretas de acceso y permanencia en la escuela. La reducción de los recursos, asociada al cierre de aulas y a la disminución de la oferta, constituye, así, parte del contexto estructural en el que se producen el abandono y la deserción escolar (Gerbelli, 2022).

La coexistencia entre una amplia población que no concluyó la educación básica y la reducción de la atención de la EJA constituye, por lo tanto, un elemento fundamental para comprender el abandono y la deserción no solo como decisiones individuales, sino en su relación con las condiciones económicas, sociales e institucionales que delimitan las posibilidades concretas de escolarización.

El análisis del abandono y de la deserción escolar en la Educación de Jóvenes y Adultos, desarrollado en este artículo, se fundamenta en la perspectiva marxista al comprender que los fenómenos educativos no pueden analizarse aisladamente de las relaciones económicas, políticas y sociales que estructuran la sociedad. Antes de examinar los impactos de las políticas neoliberales sobre la educación, queremos explicitar el marco teórico que sustenta esta interpretación. La filosofía marxista ofrece un instrumental analítico capaz de comprender la educación en su relación con las fuerzas productivas y con las contradicciones inherentes al modo de producción capitalista.

Adoptamos aquí la misma comprensión de Freire (1972) para quien la educación no constituye una actividad neutra ni independiente de la organización social. Al contrario, participa de las disputas que atraviesan la sociedad y puede tanto contribuir a la reproducción de las relaciones existentes como favorecer procesos de transformación social. Es justamente en esta segunda posibilidad donde se inserta el concepto marxista de praxis, entendido como una actividad humana consciente que articula reflexión y acción transformadora. Esta concepción permite comprender la educación como una práctica capaz de contribuir al enfrentamiento de las dinámicas de exclusión educativa. En la pedagogía freiriana, la educación sobrepasa la función tradicional de transmisión de conocimientos y asume un papel directamente relacionado con la formación de la conciencia crítica de los sujetos. El conocimiento deja de ser entendido como mera acumulación de información para integrar un proceso permanente de comprensión de la realidad social y de intervención sobre

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

ella. Por esta razón, la práctica educativa no puede restringirse al dominio de contenidos escolares, pues su finalidad mayor consiste en posibilitar que los estudiantes comprendan las determinaciones históricas que condicionan su existencia y desarrollen la capacidad de actuar sobre ellas.

Según Marx (1845), "Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo; pero de lo que se trata es de transformarlo." Aunque sintética, esta formulación expresa uno de los fundamentos centrales de la teoría marxista. El conocimiento solo alcanza su sentido pleno cuando orienta una acción consciente dirigida a la transformación de la realidad. La praxis, por lo tanto, no corresponde simplemente a la práctica cotidiana ni a la aplicación mecánica de una teoría. Se trata de la unidad dialéctica entre reflexión crítica y acción transformadora, por medio de la cual los sujetos actúan sobre el mundo al mismo tiempo que se transforman a sí mismos.

Esta comprensión es profundizada por Marx al discutir la relación entre educación, circunstancias históricas y transformación social. Según Marx (1845):

> La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por lo tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado. [...] La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria.

Esto significa que las circunstancias sociales condicionan la vida de los individuos, pero no determinan de manera absoluta su existencia. La historia permanece abierta a la intervención humana, y la educación participa de este movimiento al favorecer la construcción de la conciencia crítica necesaria para comprender y transformar la realidad. En esta perspectiva, la formación humana constituye un proceso histórico, social y político, cuya finalidad supera la adaptación a las estructuras existentes.

Es exactamente en este punto donde la Educación de Jóvenes y Adultos asume una dimensión particularmente importante. Esta modalidad atiende a un segmento de la población frecuentemente marginalizado por las dinámicas del capitalismo, ofreciendo no solo una oportunidad de escolarización, sino también una posibilidad de acceso al conocimiento, a la participación social y a la emancipación humana. La EJA deja, así, de ser comprendida solo como política compensatoria para constituir un espacio de formación crítica orientado a la comprensión de las condiciones concretas vividas por sus estudiantes.

En este sentido, la función de la escuela no se reduce a la mera preparación de mano de obra para el mercado de trabajo. La educación debe comprenderse como medio de emancipación y de desarrollo humano integral, contraponiéndose a las tendencias neoliberales que la reducen a un instrumento para la productividad económica (Marx, 2001). Este entendimiento establece el eje central de la discusión desarrollada a lo largo de este artículo: comprender la educación como

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

proceso de emancipación humana constituye una condición necesaria para analizar críticamente las transformaciones introducidas por las políticas neoliberales.

El concepto de praxis, por lo tanto, no representa solo un fundamento filosófico abstracto. Constituye la base teórica que orienta la comprensión de la Educación de Jóvenes y Adultos como práctica educativa comprometida con la formación de sujetos críticos y capaces de intervenir sobre la realidad. Es a partir de este marco de referencia que se vuelven indispensables las contribuciones de Marx, Lukács, Mészáros y Gramsci para la comprensión del papel de la educación en la sociedad capitalista. Estas contribuciones serán examinadas en la siguiente sección, preservando el mismo horizonte teórico que sustenta el análisis de los impactos del neoliberalismo sobre la EJA.

La educación en la concepción de Marx, Lukács, Mészáros y Gramsci

La comprensión de la educación como praxis transformadora exige examinar las contribuciones de los principales pensadores marxistas que fundamentan este análisis. Marx, Lukács, Mészáros y Gramsci abordan dimensiones distintas de la realidad social, pero convergen al atribuir a la educación un papel relevante en la formación de la conciencia crítica y en la transformación de las relaciones sociales. Aunque cada autor privilegie aspectos específicos, sus formulaciones se articulan en torno a una concepción de educación comprometida con la emancipación humana, en oposición a las formas de dominación reproducidas por el capitalismo.

Estas contribuciones pueden comprenderse como perspectivas complementarias. Marx concentra su análisis en las relaciones de producción y en la lucha de clases (Marx & Engels, 2011); Lukács desarrolla el concepto de conciencia de clase y examina los efectos de la reificación; Mészáros profundiza la crítica a la educación subordinada al capital; y Gramsci analiza los mecanismos de construcción de la hegemonía cultural. En conjunto, estos autores permiten comprender la educación como espacio de disputa ideológica y política en el que se confrontan diferentes proyectos de sociedad.

Marx y la praxis revolucionaria

El punto de partida de esta construcción teórica se encuentra en Marx. Su crítica al capitalismo supera el análisis estrictamente económico y alcanza las relaciones sociales producidas por el modo de producción capitalista. En este marco, la educación no puede comprenderse de manera desvinculada de las estructuras económicas y políticas que condicionan la organización de la sociedad. Las relaciones de poder y de clase interfieren en el proceso educativo, haciendo que la escuela participe de las contradicciones existentes en la propia sociedad (Marx, 1989).

La educación puede contribuir a la reproducción de las relaciones sociales cuando naturaliza la división de clases y prepara a los trabajadores para la adaptación a la posición que ocupan en la estructura productiva. Esta interpretación se relaciona con el entendimiento marxista

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

de que las ideas predominantes en determinada sociedad están vinculadas a las condiciones materiales que estructuran las relaciones entre las clases. Marx y Engels (1959) sintetizan esta relación al afirmar:

> Las ideas de la clase dominante son, en cada época, las ideas dominantes; es decir, la clase que es la fuerza material dominante de la sociedad es, al mismo tiempo, su fuerza espiritual dominante. La clase que tiene a su disposición los medios de la producción material dispone también de los medios de la producción espiritual...

La formulación evidencia la relación entre dominio material y producción de las ideas, permitiendo comprender por qué la educación también puede constituir un espacio de reproducción de las ideas de la clase dominante. Gramsci, como veremos más adelante, afirma que la dominación de la burguesía se impone también en el campo de las ideas, naturalizando las contradicciones del sistema y haciendo que sus ideas parezcan representar el pensamiento de toda la sociedad.

Sin embargo, la perspectiva marxista no reduce la educación a la reproducción de las desigualdades. La posibilidad de comprender críticamente estas relaciones abre espacio para una práctica educativa orientada por la transformación social. En este sentido, la educación asume una dimensión transformadora no porque sea capaz, aisladamente, de modificar las estructuras económicas y sociales, sino porque puede contribuir a la formación de la conciencia necesaria para la intervención sobre las circunstancias históricas. La praxis expresa justamente esa unidad entre comprensión crítica y acción transformadora.

Lukács y la formación de la conciencia de clase

Las reflexiones de György Lukács amplían esta discusión al enfatizar la importancia de la conciencia de clase en el proceso de emancipación de los trabajadores. Su análisis busca explicar por qué las relaciones de explotación producidas por el capitalismo pueden presentarse a los individuos como una realidad natural e independiente de la acción humana. Este fenómeno se relaciona con el concepto de reificación, por el cual relaciones constituidas históricamente entre seres humanos asumen la apariencia de relaciones entre cosas.

La cosificación (reificación), por lo tanto, no se restringe a la forma en que las relaciones sociales se presentan a los individuos, sino que repercute también sobre las posibilidades de comprensión de esas propias relaciones. Al ocultar el carácter histórico y social de las relaciones producidas por el capitalismo, contribuye a que estas relaciones sean percibidas como naturales e independientes de la acción humana. La superación de esta apariencia presupone el desarrollo de una conciencia capaz de aprehender la totalidad de las relaciones sociales y reconocer las contradicciones que estructuran la sociedad. Es en este movimiento donde la problemática de la cosificación se articula con la formación de la conciencia de clase, pues esta posibilita comprender

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

la posición ocupada por los sujetos en las relaciones sociales y las determinaciones históricas que condicionan su existencia.

Al analizar la función de la conciencia de clase en el interior de la sociedad capitalista, Lukács (1970, p. 95) afirma:

> Esta situación de la burguesía determina la función de la conciencia de clase en su lucha por la dominación de la sociedad. Como la dominación de la burguesía se extiende realmente a toda la sociedad, como tiende realmente a organizar toda la sociedad conforme a sus intereses y en parte lo ha logrado, tenía necesariamente que crear una doctrina que formase un todo de la economía, el estado, la sociedad, etc.

El pasaje evidencia que la conciencia de clase no puede ser separada de las relaciones concretas de dominación presentes en la sociedad. La formación de la conciencia involucra la comprensión de la posición ocupada por las clases en el conjunto de las relaciones sociales y de las formas por las cuales sus intereses son presentados como universales.

En esta perspectiva, la educación puede desempeñar un papel relevante en la superación de una percepción fragmentada de la realidad. Al posibilitar la comprensión de las relaciones entre trabajo, producción, poder y desigualdad, contribuye a que los trabajadores identifiquen las contradicciones que estructuran la sociedad capitalista. La conciencia crítica, por lo tanto, no corresponde solo al dominio de contenidos escolares, sino a la capacidad de interpretar las relaciones sociales más allá de sus manifestaciones inmediatas.

La reificación constituye uno de los obstáculos a ese proceso de comprensión. Al tratar específicamente de este fenómeno, Lukács (1970, pp. 110) afirma:

> La esencia de la estructura mercantil ha sido ya recalcada a menudo; se basa en el hecho de que una relación entre personas toma el carácter de una cosa y, de este modo, toma el carácter de una «objetividad ilusoria» que, por su sistema de leyes propio, riguroso, enteramente cerrado y racional en apariencia, disimula toda huella de su esencia fundamental: la relación entre hombres.

La crítica a la reificación refuerza la necesidad de una formación capaz de revelar el carácter histórico de las relaciones sociales. Lo que aparece como realidad objetiva, inmutable y exterior a los individuos resulta de relaciones humanas construidas socialmente. La comprensión de esta determinación constituye una condición para que los sujetos puedan reconocer la posibilidad de transformación de la propia realidad.

Mészáros y la educación más allá del capital

István Mészáros profundiza esta discusión al examinar profundamente la relación entre educación y capitalismo. Para el autor, los límites de la educación contemporánea no pueden ser comprendidos sin considerar su inserción en una sociedad organizada según la lógica de la acumulación del capital. Reformas educativas aisladas, por lo tanto, tienden a producir resultados

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

limitados cuando permanecen subordinadas a las mismas relaciones sociales que generan desigualdad y exclusión.

Esta relación entre educación y estructura social aparece de manera explícita en Mészáros (2008, p. 21):

> Pocos negarían hoy que los procesos educativos y los procesos sociales más amplios de reproducción tienen una vinculación estrecha. En consecuencia, una reformulación significativa de la educación es inconcebible sin la correspondiente transformación del marco social en el cual las prácticas educativas de la sociedad deben cumplir sus vitales e históricamente importantes funciones de cambio. Pero, sin un acuerdo sobre este simple hecho, los caminos se dividen claramente. Pues mientras no se valorice un determinado modo de reproducción de la sociedad como el marco necesario para las relaciones sociales, sólo se admitirán, en nombre de la reforma, algunos ajustes menores en todos los ámbitos, incluido el de la educación.

La formulación establece una relación directa entre transformación educativa y transformación social. La educación no puede ser modificada profundamente sin que sean consideradas las estructuras económicas y sociales en las cuales se encuentra inserta. Esto no significa negar la importancia de los cambios educativos, sino comprender los límites de reformas que no enfrentan las relaciones responsables por la reproducción de las desigualdades.

Para Mészáros (2008), la formación humana debe superar los límites de la escolarización formal y constituir un proceso permanente de desarrollo intelectual, político y social. La educación deja, así, de ser concebida solo como mecanismo de adaptación a las exigencias económicas y profesionales para asumir una función emancipadora, comprometida con la transformación de las condiciones históricas que producen la desigualdad y la exclusión social.

Esta comprensión establece el paso hacia las reflexiones de Gramsci. Mientras Mészáros evidencia los límites impuestos por la lógica del capital a los procesos educativos, Gramsci permite comprender cómo las relaciones de dominación también se construyen y se reproducen en el campo cultural, atribuyendo a la educación un papel estratégico en la disputa por la hegemonía.

Gramsci, hegemonía y la formación crítica de los trabajadores

Las reflexiones de Antonio Gramsci complementan las perspectivas desarrolladas por Marx, Lukács y Mészáros al enfatizar la dimensión cultural y política de las relaciones sociales. La escuela constituye, en esta perspectiva, un espacio estratégico en la disputa por la hegemonía, entendida como proceso de construcción de ideas, valores y concepciones del mundo que contribuyen a organizar el consenso social. De esta forma, la educación no ejerce exclusivamente una función pedagógica, pues participa tanto de la reproducción como de la contestación de las relaciones de poder existentes.

Uno de los conceptos fundamentales de este análisis es el de intelectual orgánico. Gramsci comprende que los grupos sociales producen intelectuales vinculados a las funciones que

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

desempeñan en el interior de la organización económica y social. Como afirma Gramsci (2012) al analizar la formación de los intelectuales:

> Todo grupo social, como nace en el terreno originario de una función esencial en el mundo de la producción económica, se crea al mismo tiempo y orgánicamente una o más capas de intelectuales que le dan homogeneidad y conciencia de su propia función, no sólo en el campo económico, sino también en el social y político: el empresario capitalista crea consigo mismo el técnico industrial, el científico de la economía política, el organizador de una nueva cultura, de un nuevo derecho, etc. (párr. 2)

La concepción de intelectual orgánico amplía el significado tradicionalmente atribuido al intelectual. No se trata solo de aquel que ejerce una actividad académica, sino de los sujetos que desempeñan funciones de organización, dirección y elaboración de concepciones de mundo en el interior de las diferentes clases sociales. La educación asume, en este contexto, un papel importante en la formación de sujetos capaces de comprender críticamente su posición social y participar en la construcción de una concepción alternativa a la hegemonía dominante.

La escuela pasa, así, a ser comprendida como espacio de elaboración crítica de la realidad social. La práctica educativa involucra simultáneamente la apropiación del conocimiento históricamente producido y su problematización, posibilitando a los educandos reconocer las contradicciones presentes en la sociedad capitalista. Esta concepción aproxima educación, cultura y política, toda vez que la formación de la conciencia participa directamente de las disputas por la dirección intelectual y moral de la sociedad.

Al analizar el principio educativo en Gramsci, Manacorda (1990) afirma que su propuesta está fundamentada en la formación integral del individuo, articulando desarrollo intelectual y formación práctica. La educación debe superar una preparación estrictamente técnica destinada a las necesidades inmediatas del mercado y favorecer la constitución de sujetos capaces de participar en la vida política, social y cultural. Monasta (2010), en la misma dirección, comprende la educación como elemento central de la construcción de la hegemonía cultural, pudiendo tanto contribuir a la reproducción de la dominación como favorecer su superación mediante el desarrollo de la conciencia crítica.

Como señala Gramsci (1986), al analizar la crisis de la escuela y el avance de la formación orientada hacia intereses prácticos inmediatos:

> En la escuela actual, por la crisis profunda de la tradición cultural y de la concepción de la vida y del hombre, tiene lugar un proceso de degeneración progresiva: las escuelas de tipo profesional, o sea preocupadas por satisfacer intereses prácticos inmediatos, pierden su posición de vanguardia en la escuela formativa, inmediatamente desinteresada. El aspecto más paradójico es que este nuevo tipo de escuela aparece y es predicada como democrática, mientras que el contrario ella no sólo está destinada a perpetuar las diferencias sociales, sino a cristalizarlas en formas chinas. (p. 379)

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

REVISTA CIENTÍFICA SOL21
STANDARD OPEN LITERATURE - ISSN 3086-089X

Conviene resaltar que la simple ampliación del acceso a la escuela no asegura, por sí sola, una educación emancipadora. Cuando la formación se subordina a las necesidades inmediatas del sistema productivo, puede contribuir a conservar la división social del trabajo y limitar las posibilidades de formación integral. La crítica gramsciana contrapone a esta lógica la escuela unitaria, esto es, una propuesta de formación integral destinada a superar la separación entre educación intelectual y formación práctica o profesional. En oposición a un sistema educativo que direcciona precozmente a los hijos de las clases trabajadoras hacia una formación estrictamente profesional, mientras reserva a las clases dominantes una educación de carácter intelectual y dirigente, la escuela unitaria debería proporcionar a todos una formación general, humanista y crítica, articulando el desarrollo de las capacidades intelectuales al conocimiento de la realidad social y del mundo del trabajo. Esta concepción busca superar la división entre trabajo manual y trabajo intelectual y posibilitar que los trabajadores desarrollen condiciones para comprender críticamente la sociedad y participar de su dirección. En este sentido, la escuela unitaria se relaciona con el proyecto gramsciano de formación de sujetos capaces de ejercer autonomía intelectual y participar activamente en la transformación de las relaciones sociales.

Nos parece claro que la contribución de Gramsci se articula con las reflexiones de Marx, Lukács y Mészáros. Marx evidencia la relación entre praxis y transformación de las circunstancias; Lukács destaca la formación de la conciencia de clase y la crítica a la reificación; Mészáros demuestra los límites de una educación subordinada a la lógica del capital y Gramsci explicita la dimensión cultural y política de la disputa por la hegemonía. En conjunto, estas formulaciones constituyen el marco teórico para comprender la educación como práctica social vinculada a las contradicciones del capitalismo y a las posibilidades de emancipación humana.

La perspectiva marxista aplicada a la Educación de Jóvenes y Adultos

La perspectiva marxista nos permite comprender la Educación de Jóvenes y Adultos más allá de su dimensión estrictamente escolar. El abandono y la deserción no constituyen solo problemas pedagógicos o administrativos, sino que expresan las desigualdades producidas por las relaciones sociales del capitalismo. Estos fenómenos revelan las condiciones materiales de existencia de los trabajadores y las limitaciones impuestas por el propio modo de producción al ejercicio del derecho a la educación (Marx, 1989).

Esto nos permite afirmar que la deserción escolar no puede ser explicada exclusivamente por factores individuales, como desinterés o falta de compromiso de los estudiantes. Las condiciones de trabajo, la precariedad económica, la necesidad de inserción precoz en el mercado de trabajo y las desigualdades sociales condicionan directamente la permanencia de los educandos en la escuela. La exclusión educativa, por lo tanto, representa una manifestación de las contradicciones estructurales del capitalismo y no un fenómeno desvinculado de la organización de

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

la sociedad. Vale la pena enfatizar que la educación no constituye una esfera aislada, capaz de superar por sí misma las desigualdades producidas por el capitalismo. Mészáros (2008, p. 21) establece directamente esta relación al afirmar:

> Pocos negarían hoy que los procesos educativos y los procesos sociales más amplios de reproducción tienen una vinculación estrecha. En consecuencia, una reformulación significativa de la educación es inconcebible sin la correspondiente transformación del marco social en el cual las prácticas educativas de la sociedad deben cumplir sus vitales e históricamente importantes funciones de cambio. Pero, sin un acuerdo sobre este simple hecho, los caminos se dividen claramente. Pues mientras no se valorice un determinado modo de reproducción de la sociedad como el marco necesario para las relaciones sociales, sólo se admitirán, en nombre de la reforma, algunos ajustes menores en todos los ámbitos, incluido el de la educación.

Así puestas las cosas, podemos afirmar que las transformaciones necesarias para la Educación de Jóvenes y Adultos no pueden limitarse a la reorganización de procedimientos escolares, reelaboración de actividades pedagógicas o mejora de las condiciones de infraestructura de las aulas. Las condiciones que dificultan el acceso y la permanencia de los estudiantes se encuentran articuladas con las relaciones económicas y sociales responsables por la producción y reproducción de las desigualdades.

Por eso mismo, la finalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos no se restringe a la recuperación de la escolarización interrumpida; la EJA pasa a ser concebida como espacio de formación crítica y emancipación humana. Dicho de otro modo, esta modalidad de enseñanza no se reduce a la preparación de los individuos para la productividad económica, sino que debe favorecer el desarrollo de capacidades que les permitan comprender críticamente las condiciones sociales en que viven y ampliar sus formas de participación social y política. Cabe destacar que la formación crítica adquiere, así, una dimensión decisiva. El acceso al conocimiento sistematizado puede posibilitar a los estudiantes de la EJA comprender las relaciones entre trabajo, desigualdad, poder y organización social, superando explicaciones que naturalizan su propia condición de exclusión.

Como vimos, la transformación de las condiciones educativas no ocurre separadamente de la transformación de las circunstancias sociales. La relación entre educación y cambio social exige, por lo tanto, la articulación entre conocimiento crítico y acción consciente. Como afirma Marx en la Tesis III sobre Feuerbach: “La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria” (Marx, 1845, Tesis III).

Es en este sentido que comprendemos la EJA no solo como espacio de transmisión de contenidos, sino como una práctica educativa inserta en las condiciones concretas de existencia de sus estudiantes y vinculada a las posibilidades de intervención sobre esas condiciones. Desde este punto de vista, la EJA puede constituir un espacio de desarrollo de la conciencia crítica, particularmente porque atiende a sujetos cuyas trayectorias escolares están frecuentemente

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

relacionadas con las propias desigualdades económicas y sociales. Esta condición aproxima la problemática de la deserción escolar a las contradicciones existentes entre el derecho formal a la educación y las condiciones materiales necesarias para que este derecho pueda ser efectivamente ejercido.

La perspectiva de Lukács contribuye a esta comprensión al demostrar que las relaciones sociales capitalistas pueden asumir una apariencia objetiva y natural, ocultando su carácter histórico. La reificación dificulta la percepción de que situaciones vivenciadas por los estudiantes resultan de relaciones sociales determinadas. Según Lukács (1970, pp. 219-220):

> Para todo hombre que vive en el capitalismo la cosificación es, pues, la realidad inmediata necesaria, y ésta no puede ser superada sino en *la tendencia ininterrumpida y sin cesar renovada a hacer estallar prácticamente la estructura cosificada de la existencia por una relación concreta con las contradicciones que se abren paso concretamente en la evolución de conjunto, por una conciencia del sentido inmanente de esas contradicciones para la evolución de conjunto.*

Aplicada a la educación, esta comprensión permite cuestionar interpretaciones que presentan el abandono escolar como resultado natural de la incapacidad, del desinterés o de las elecciones individuales de los estudiantes. El análisis crítico desplaza la mirada hacia las condiciones históricas y sociales que interfieren en la trayectoria escolar, relacionando la deserción con las contradicciones presentes en la propia organización de la sociedad.

La contribución de Gramsci también amplía esta interpretación al demostrar que la transformación social involucra una disputa en el campo de la cultura y de la formación de la conciencia. La educación puede participar en la reproducción de la hegemonía dominante, pero también puede constituir un espacio de elaboración de concepciones alternativas del mundo. En esta perspectiva, la EJA adquiere relevancia no solo por asegurar el acceso a la escolarización, sino también por posibilitar que trabajadores y otros sujetos históricamente excluidos tengan acceso al conocimiento necesario para la participación consciente en la vida social.

Al reunir todas estas contribuciones, la perspectiva marxista evidencia que la transformación de la realidad educativa exige considerar también las estructuras sociales responsables por la producción de las desigualdades. Como ya dijimos, reformas pedagógicas o reorganizaciones curriculares, aunque puedan producir cambios importantes, no eliminan por sí mismas las condiciones económicas que dificultan la permanencia de gran parte de la población trabajadora en la escuela. El análisis de la deserción escolar se desplaza, así, de las explicaciones individualizantes hacia las determinaciones históricas y sociales que condicionan las trayectorias de los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos.

Es a partir de este marco teórico que se vuelve posible comprender cómo la consolidación de las políticas neoliberales redefinió el papel del Estado, modificó las políticas educativas y profundizó condiciones estructurales que interfieren en el acceso y en la permanencia de los

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

estudiantes en la Educación de Jóvenes y Adultos. Procuremos, por lo tanto, examinar de qué manera el neoliberalismo promovió transformaciones en el campo educativo, contribuyendo a la configuración de la crisis contemporánea de la educación que será analizada a continuación.

DEL ESTADO DE BIENESTAR SOCIAL AL NEOLIBERALISMO: LA CRISIS CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN

La comprensión de la crisis contemporánea de la educación presupone el análisis de las transformaciones ocurridas en la organización del capitalismo a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. Conforme a lo discutido en la sección anterior, la perspectiva marxista comprende la educación como parte de las relaciones sociales de producción, razón por la cual los cambios verificados en la economía y en la actuación del Estado repercuten directamente sobre las políticas educativas. Ante este cuadro, la expansión del neoliberalismo no constituye solo una alteración en las estrategias de gestión económica, sino que representa una redefinición de las funciones desempeñadas por el Estado y, consecuentemente, de las formas de organización de la educación pública.

Esta transformación puede ser comprendida a partir del período conocido como “Edad de Oro” del capitalismo, situado entre el final de la Segunda Guerra Mundial y la década de 1970. Según Sousa Junior (2014), este período se caracterizó por la expansión de la producción industrial, por el crecimiento económico sostenido y por la ampliación de las políticas sociales implementadas por los Estados nacionales. La combinación entre desarrollo económico e intervención estatal favoreció la consolidación del Estado de Bienestar Social, cuya actuación buscaba reducir los efectos de las desigualdades producidas por el mercado por medio de la ampliación de los servicios públicos y de la protección social.

En este contexto, las formulaciones de John Maynard Keynes ejercieron una influencia decisiva sobre la conducción de las políticas económicas. La teoría keynesiana defendía la intervención del Estado como instrumento capaz de estabilizar la economía y reducir los efectos de las crisis cíclicas del capitalismo. El aumento de las inversiones públicas, la generación de empleos, la ejecución de obras de infraestructura y la ampliación de los servicios sociales constituían mecanismos destinados a estimular la demanda agregada y mantener el crecimiento económico. La educación pública se insertaba en este conjunto de políticas por representar una inversión estratégica tanto para el desarrollo económico como para la ampliación de los derechos sociales (Keynes, 1996; Sousa Junior, 2014).

Durante este período el Estado asumía un papel central en la promoción del crecimiento económico y en la garantía de los derechos sociales, financiando políticas públicas orientadas a la salud, seguridad social, asistencia social y educación. La escuela pública se expandió en diversos países como parte de este proyecto de desarrollo, fortaleciendo el entendimiento de la educación

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

como responsabilidad estatal y derecho de la población. Aunque persistieran desigualdades sociales, la ampliación de las inversiones públicas permitió una significativa expansión de los sistemas educativos. Sin embargo, este modelo pasó a presentar señales de agotamiento a partir de la década de 1970. La desaceleración del crecimiento económico, el aumento de la inflación, las crisis del petróleo y la reducción de las tasas de ganancia provocaron cuestionamientos acerca de la capacidad del Estado para sostener elevados niveles de gasto público. Este escenario favoreció la difusión de propuestas económicas que defendían la disminución de la intervención estatal y la ampliación de la libertad de los mercados como estrategia para recuperar el crecimiento económico.

Es en este contexto en el que se consolida el neoliberalismo. Las reformas neoliberales pasaron a defender la reducción de las funciones económicas del Estado, la privatización de empresas públicas, la flexibilización de las relaciones de trabajo, la apertura comercial y financiera y la disminución de la reglamentación estatal sobre la economía. Estos principios neoliberales proporcionaron sustentación teórica a las reformas implementadas en diversos países a partir de la década de 1980.

Y estas reformas fueron intensificadas por el proceso de globalización económica. La expansión de los mercados financieros internacionales, la internacionalización de la producción y el desarrollo de las tecnologías de la información ampliaron la integración de las economías nacionales e incrementaron la competitividad entre los países. En este nuevo escenario, la reducción de los costos estatales pasó a ser presentada como requisito para ampliar la competitividad económica, llevando a diversos gobiernos a revisar sus sistemas de protección social y sus modelos de financiamiento de las políticas públicas (Sousa Junior, 2014).

Estas transformaciones en la economía repercutieron directamente sobre la educación. A medida que el Estado reducía su participación en la oferta de servicios públicos, se ampliaba la influencia de principios asociados a la lógica empresarial en la organización de los sistemas de enseñanza. Criterios como eficiencia, productividad, racionalización de los gastos y evaluación del desempeño pasaron a orientar una parte significativa de las políticas educativas, alterando progresivamente la concepción de la educación como derecho social. La lógica del mercado pasó, así, a influir no solo en la gestión educativa, sino también en las finalidades atribuidas a la propia escuela. Estas transformaciones contribuyeron a la configuración de la crisis contemporánea de la escuela, marcada por las contradicciones entre su función social y educativa y las exigencias impuestas por la lógica del capital, cuestión que será analizada a continuación.

La crisis contemporánea de la escuela

Los cambios producidos por la consolidación del neoliberalismo no permanecieron restringidos al campo económico. Provocaron una crisis que afectó directamente a la institución escolar, modificando su posición en la sociedad y redefiniendo las condiciones de funcionamiento

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

de los sistemas públicos de enseñanza. Esta crisis puede ser analizada a partir de tres dimensiones articuladas: la desregulación de la escuela, la crisis de los Estados nacionales y la crisis del trabajo asalariado. Estos procesos expresan transformaciones estructurales del capitalismo contemporáneo y constituyen elementos fundamentales para comprender los desafíos enfrentados por la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil y también en otros países de América Latina.

El primero de estos procesos corresponde a la desregulación de la escuela. El acelerado desarrollo científico y tecnológico alteró profundamente las formas de producción y circulación del conocimiento, reduciendo la centralidad históricamente ocupada por la institución escolar. La expansión de las tecnologías digitales, de las redes de comunicación y de los nuevos ambientes de aprendizaje amplió significativamente el acceso a la información, exigiendo de la escuela funciones distintas de aquellas que desempeñaba en períodos anteriores. La institución escolar pasó, así, a convivir con nuevos desafíos relacionados con la formación crítica de los estudiantes y con la capacidad de responder a las transformaciones de la sociedad contemporánea.

Esta desregulación no significa la pérdida de su importancia social, sino que evidencia que la institución dejó de ocupar, de forma exclusiva, la función de producción y difusión del conocimiento. La ampliación de los medios de comunicación, de las tecnologías digitales y de las nuevas formas de acceso a la información modificó profundamente el ambiente educativo. La escuela pasó a compartir ese espacio con diferentes agentes de formación, exigiendo nuevas formas de organización del trabajo pedagógico y nuevas estrategias de construcción del conocimiento. Este cambio alteró las expectativas en relación con la educación, desplazando parte de las funciones tradicionales de la escuela e imponiendo desafíos que superan sus propios límites.

Al discutir este proceso, Sousa Junior (2004, p. 3) afirma que la escuela pasó a enfrentar “riesgos de supervivencia” debido a los profundos cambios ocurridos en el contexto científico, tecnológico y productivo. Esto no significa la desaparición de la institución escolar, sino que expone la necesidad de comprender su crisis como parte de las transformaciones más amplias de la sociedad contemporánea. La escuela continúa desempeñando un papel relevante en la formación humana, pero su organización pasó a ser presionada por demandas sociales que se modifican a un ritmo mucho más acelerado que su capacidad de adaptación.

El segundo elemento se refiere a la crisis de los Estados nacionales. La consolidación de las políticas neoliberales redefinió el papel del Estado en la conducción de las políticas públicas, reduciendo su capacidad de intervención económica y limitando su actuación como principal financiador de los servicios públicos. Conforme mencionamos anteriormente, la lógica neoliberal atribuyó un mayor protagonismo al mercado y pasó a defender la contención de los gastos públicos como condición para el equilibrio económico. En consecuencia, la educación pública pasó a convivir con restricciones presupuestarias cada vez más intensas. Sobre estas transformaciones, Sousa Junior (2004, p. 4, traducción propia) afirma:

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

REVISTA CIENTÍFICA SOL21
STANDARD OPEN LITERATURE - ISSN 3086-089X

> El abordaje de la crisis actual de la escuela [...] implica, necesariamente, la discusión de la crisis del trabajo asalariado, de los Estados nacionales y de todo el contexto económico, social, científico y tecnológico en el que se encuentra inserta la escuela. Es necesario comprender las profundas transformaciones ocurridas en el mundo del trabajo y los límites impuestos, especialmente a los Estados de la periferia capitalista, en lo que respecta a su condición de principal gestor y financiador del sistema escolar.

Desde este punto de vista, nos parece que la crisis educativa supera los límites administrativos y/o pedagógicos de la escuela. Las dificultades enfrentadas por los sistemas públicos de enseñanza no derivan exclusivamente de problemas de gestión, infraestructura u organización pedagógica, sino que reflejan transformaciones estructurales que restringen la capacidad del Estado para financiar políticas sociales universales. De esta forma, la educación pasa a sufrir los efectos de las opciones económicas adoptadas por los gobiernos, volviéndose particularmente vulnerable en contextos de austeridad fiscal y contención de las inversiones públicas (Sousa Junior, 2014).

La tercera dimensión de la crisis se refiere a las transformaciones ocurridas en el mundo del trabajo. El desarrollo tecnológico, la automatización de los procesos productivos y la reorganización de las formas de producción modificaron profundamente las exigencias dirigidas a los trabajadores. La estabilidad característica de períodos anteriores fue gradualmente sustituida por relaciones laborales marcadas por la flexibilización, la tercerización y la creciente precarización del empleo. Como consecuencia, el trabajo se volvió más inestable, ampliando la inseguridad económica de las familias e influyendo directamente en sus posibilidades de permanencia en la escuela. Estos cambios repercuten de manera particularmente intensa sobre los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos. Gran parte de este público necesita conciliar la escolarización con extensas jornadas de trabajo, actividades informales o situaciones recurrentes de desempleo. Las condiciones objetivas de supervivencia pasan a disputar espacio con la continuidad de los estudios, produciendo obstáculos que no pueden explicarse solo por factores individuales. La deserción escolar, en este contexto, expresa las limitaciones impuestas por las propias condiciones materiales de vida de los estudiantes trabajadores, reafirmando la tesis que hemos defendido en este trabajo, a saber: la deserción escolar es reflejo de las contradicciones estructurales del capitalismo en su versión neoliberal.

Las transformaciones tecnológicas amplían el acceso a la información y crean nuevas posibilidades de aprendizaje, pero también modifican continuamente las competencias exigidas por el mercado de trabajo. La formación escolar pasa a ser presionada por demandas relacionadas con la flexibilidad, la adaptación permanente y el dominio de nuevas tecnologías, alterando el perfil de las cualificaciones profesionales. Estos cambios, sin embargo, no eliminan las desigualdades de acceso al conocimiento. Al contrario, cuando se asocian a las limitaciones económicas enfrentadas

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

por los trabajadores, pueden ampliar procesos de exclusión educativa y social, especialmente entre aquellos que históricamente tuvieron un acceso precario a la escolarización, es decir, los estudiantes de la EJA.

La crisis contemporánea de la escuela expresa la convergencia entre transformaciones económicas, políticas, tecnológicas y laborales que redefinieron las funciones del Estado, modificaron la organización del trabajo y alteraron las condiciones de funcionamiento de la institución escolar. Es en este escenario en el que se insertan las políticas educativas implementadas bajo la orientación neoliberal. Adoptando principios como eficiencia, privatización y responsabilización individual, tales políticas revelan cómo la lógica de mercado pasó a influir directamente en la organización de la educación pública y, particularmente, en la Educación de Jóvenes y Adultos.

Neoliberalismo y políticas educativas

Como ya vimos antes, las transformaciones económicas repercutieron directamente sobre la organización de las políticas educativas. La educación constituye uno de los campos en los que los principios del neoliberalismo pasaron a manifestarse de forma más evidente, modificando la actuación del Estado, redefiniendo los mecanismos de financiamiento e introduciendo criterios de gestión inspirados en la lógica del mercado. Estos cambios alteraron no solo la administración de los sistemas públicos de enseñanza, sino también la propia concepción de la educación como derecho social. Dentro de esta misma lógica, la reducción del papel del Estado se convirtió en uno de los principios centrales de las reformas educativas. La contención de los gastos públicos, la descentralización administrativa y la búsqueda permanente de eficiencia pasaron a orientar la organización de los sistemas de enseñanza. Esta reorganización no significó la desaparición de la actuación estatal, sino su reconfiguración según criterios predominantemente económicos, en los cuales la racionalización de las inversiones pasó a ocupar una posición central en la conducción de las políticas públicas.

La privatización se convirtió en una característica marcada de este período neoliberal. La influencia del sector privado se expandió tanto por la ampliación de la oferta de servicios educativos como por la incorporación de métodos gerenciales propios de la iniciativa privada a la administración de la educación pública. Esta aproximación introdujo nuevas formas de evaluación institucional, mecanismos de control por desempeño y modelos de gestión orientados por indicadores de productividad, aproximando la escuela a la lógica empresarial (Sousa Junior, 2014).

Una de las principales consecuencias de las políticas neoliberales en la escuela es la mercantilización de la educación. Esta deja de ser comprendida prioritariamente como derecho social para ser progresivamente tratada como inversión económica y factor de competitividad. En este sentido, la formación escolar pasa a ser valorada sobre todo por su capacidad de producir

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

trabajadores más cualificados y aumentar la productividad del sistema económico. Como consecuencia, aspectos relacionados con la formación crítica, la emancipación humana y el desarrollo integral de los sujetos tienden a perder espacio frente a las exigencias del mercado de trabajo.

Mészáros (2008) relaciona la educación institucionalizada con las necesidades de reproducción del sistema del capital, destacando que esta históricamente contribuye tanto a proporcionar conocimiento y mano de obra necesarios para la producción como a transmitir valores compatibles con los intereses de las clases dominantes. Esta perspectiva deja claro que la educación no puede ser comprendida como un espacio neutro de transmisión del conocimiento. Al contrario, se encuentra inserta en las relaciones sociales de producción, participando también de la reproducción de las concepciones de mundo predominantes en cada período histórico. Bajo la lógica neoliberal, esta función tiende a reforzar valores relacionados con la competitividad, el individualismo y la responsabilización de los sujetos por sus propios resultados educativos, desplazando hacia el plano individual problemas cuyo origen se encuentra en las desigualdades estructurales de la sociedad producidas por el propio sistema del capital. La interpretación del éxito y del fracaso escolar pasa, así, a ser progresivamente disociada de las condiciones materiales de vida y presentada como consecuencia de la capacidad de adaptación y del desempeño de los propios individuos.

Las reformas neoliberales repercuten también sobre el trabajo docente. La búsqueda permanente de eficiencia administrativa, asociada a la racionalización de los gastos públicos, contribuye a intensificar procesos de precarización de las condiciones de trabajo de los profesores. La ampliación de las exigencias burocráticas, la valoración de indicadores cuantitativos de desempeño y la reducción de las inversiones en formación e infraestructura pasan a integrar el cotidiano de las instituciones escolares. Como consecuencia, la actividad docente es sometida a mecanismos de control cada vez más cercanos a los utilizados en la gestión empresarial.

Otra característica de este proceso se refiere a la creciente utilización de sistemas de evaluación orientados por resultados. El desempeño escolar pasa a ser medido por indicadores estandarizados, frecuentemente asociados a la definición de metas institucionales y al direccionamiento de las inversiones públicas. Aunque estos instrumentos puedan proporcionar información relevante para el seguimiento de las políticas educativas, su utilización como criterio predominante tiende a simplificar la complejidad de los procesos educativos, reduciendo la calidad de la educación a indicadores cuantitativos de desempeño.

Estas transformaciones repercuten de manera particularmente intensa sobre la Educación de Jóvenes y Adultos. Por atender a estudiantes cuyas trayectorias están marcadas por desigualdades económicas y sociales, la EJA depende significativamente de la continuidad de las políticas públicas y del mantenimiento de la inversión estatal. Cuando prevalecen criterios de

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

racionalización financiera y de eficiencia económica, las modalidades orientadas a los segmentos más vulnerables de la población tienden a enfrentar mayores dificultades de financiamiento y permanencia, ampliando las condiciones que favorecen el abandono y la deserción escolar.

Capitalismo, exclusión social y deserción escolar

Vale la pena repetir que las dificultades enfrentadas por la Educación de Jóvenes y Adultos no derivan solo de la organización interna de las instituciones escolares ni de elecciones individuales de los estudiantes. El abandono y la deserción escolar constituyen manifestaciones de las desigualdades producidas por las relaciones sociales del capitalismo, razón por la cual su comprensión exige considerar las condiciones materiales de vida de los estudiantes y las transformaciones estructurales que afectan al mundo del trabajo, el papel del Estado y la oferta de las políticas públicas.

Es evidente que la escuela continúa desempeñando un papel importante en la trayectoria de los estudiantes, pero su capacidad de asegurar la permanencia encuentra límites impuestos por las condiciones objetivas de existencia de aquellos que frecuentan la Educación de Jóvenes y Adultos. El abandono escolar pasa, así, a ser comprendido como expresión de las desigualdades estructurales que atraviesan la sociedad y condicionan el ejercicio del derecho a la educación. Por eso mismo, las interpretaciones que atribuyen el fracaso escolar exclusivamente al comportamiento de los estudiantes también necesitan ser problematizadas. La lógica neoliberal tiende a enfatizar la responsabilidad individual por el éxito o fracaso educativo, desconsiderando que el acceso y la permanencia en la escuela dependen de factores económicos, sociales y políticos, ocultando las relaciones entre desigualdad económica, exclusión social y deserción escolar.

Bajo la perspectiva marxista, las desigualdades educativas no pueden disociarse de las desigualdades producidas por el modo de producción capitalista. La distribución desigual del ingreso, la precarización de las relaciones de trabajo, las dificultades de acceso a los derechos sociales y la limitación de las oportunidades educativas constituyen procesos interdependientes que afectan directamente la trayectoria de los estudiantes de la EJA. La deserción escolar, por lo tanto, no representa un fenómeno aislado, sino que integra un conjunto más amplio de mecanismos de exclusión social.

Ante este cuadro, la permanencia escolar deja de depender solo de la calidad de las prácticas pedagógicas desarrolladas en el interior de la escuela. Aunque estas prácticas sean fundamentales para el proceso educativo, aisladamente no eliminan los obstáculos impuestos por las condiciones materiales de vida de los estudiantes. La comprensión de la deserción escolar exige reconocer que la educación se encuentra inserta en una totalidad social en la que trabajo, ingresos, políticas públicas y acceso a los derechos influyen directamente en las posibilidades concretas de continuidad de los estudios.

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

El análisis de la deserción escolar en la Educación de Jóvenes y Adultos debe, por lo tanto, articular las dimensiones pedagógica, económica y social. Este enfoque permite comprender que la superación del abandono escolar no depende exclusivamente de cambios internos en la escuela, sino también de la construcción de políticas públicas comprometidas con la reducción de las desigualdades sociales y con la garantía efectiva del derecho a la educación. Es en este contexto que la Educación de Jóvenes y Adultos puede ser concebida no solo como una política pública compensatoria, sino como un espacio de formación crítica y de resistencia a las formas de exclusión producidas por las relaciones sociales del capitalismo.

LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS COMO RESISTENCIA AL NEOLIBERALISMO

La comprensión de la Educación de Jóvenes y Adultos como espacio de resistencia al neoliberalismo presupone reconocer que esta modalidad no se limita a la oferta de escolarización para aquellos que no concluyeron sus estudios en la edad considerada regular. Es necesario comprender la EJA como un espacio de afirmación del derecho a la educación a lo largo de toda la vida, y un proceso orientado por prácticas pedagógicas comprometidas con la formación crítica y la emancipación de los sujetos. Es en este sentido que su dimensión de resistencia al neoliberalismo se manifiesta tanto en la garantía del acceso a la educación como en la construcción de una práctica educativa capaz de enfrentar procesos de exclusión y de contribuir a la transformación de las condiciones sociales que los producen.

Educación como derecho humano

Tras analizar las transformaciones provocadas por la expansión del neoliberalismo y sus impactos sobre la educación pública, se vuelve necesario considerar las posibilidades de enfrentamiento de este escenario. En oposición a la comprensión de la educación como mercancía o instrumento de adaptación a las exigencias del mercado, la Educación de Jóvenes y Adultos puede ser comprendida como espacio de resistencia, fundamentado en la defensa de la educación como derecho humano y condición para la emancipación de los sujetos. Esta perspectiva recupera el marco marxista desarrollado en las secciones anteriores y reafirma la necesidad de comprender la educación en su dimensión social, política y formativa.

La defensa de la educación como derecho implica reconocer que su acceso y su permanencia no pueden depender exclusivamente de las condiciones económicas de los individuos ni de las necesidades inmediatas del sistema productivo. La educación constituye un derecho social que para su plena realización exige la actuación del Estado por medio de políticas públicas capaces de garantizar oportunidades de escolarización a los grupos históricamente excluidos. En el caso de la Educación de Jóvenes y Adultos, esta responsabilidad asume una importancia aún mayor, ya que sus estudiantes presentan trayectorias marcadas por desigualdades económicas, interrupciones de

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

la escolarización y limitaciones de acceso a los derechos sociales. Esto quiere decir que la inclusión educativa no se limita a la ampliación del número de matrículas. Asegurar el derecho a la educación significa crear condiciones efectivas para que los estudiantes ingresen, permanezcan y concluyan su formación escolar. Esta permanencia depende no solo de las prácticas pedagógicas desarrolladas por la escuela, sino también de las condiciones objetivas de vida de los educandos, reforzando la comprensión de que las políticas educativas necesitan articularse con las demás políticas sociales. De esta forma, la EJA contribuye a ampliar el ejercicio de la ciudadanía, favorecer la participación social y fortalecer el acceso a otros derechos fundamentales. Al fin y al cabo, la Educación de Jóvenes y Adultos representa una posibilidad concreta de reducción de las desigualdades educativas acumuladas históricamente.

En síntesis, la comprensión de la educación como derecho también rompe con la lógica según la cual el valor de la escolarización se restringe al aumento de la productividad económica. La formación humana no puede ser reducida a las demandas del mercado de trabajo. La educación debe promover el desarrollo intelectual, cultural, político y social de los individuos, posibilitándoles comprender críticamente la realidad y participar en su transformación. Esta concepción constituye el fundamento de la resistencia de la Educación de Jóvenes y Adultos a las políticas educativas inspiradas por el neoliberalismo.

La resistencia pedagógica de la EJA

La resistencia desarrollada por la Educación de Jóvenes y Adultos no se limita a la defensa del acceso a la escuela. Se manifiesta también en las concepciones pedagógicas que orientan el proceso educativo. En este contexto, se destacan las contribuciones de Paulo Freire y de la pedagogía histórico-crítica, cuyas formulaciones convergen en la defensa de una educación comprometida con la formación crítica de los estudiantes y con la transformación de la realidad social.

Freire (1972) comprende la educación como práctica de la libertad, fundamentada en el diálogo, en la problematización de la realidad y en la construcción de la conciencia crítica. El aprendizaje deja de ser concebido como simple transmisión de conocimientos para constituir un proceso colectivo de reflexión sobre las condiciones concretas de existencia de los educandos. Esta perspectiva rompe con prácticas pedagógicas autoritarias y reconoce a los estudiantes como sujetos activos de la construcción del conocimiento.

La pedagogía freiriana se aproxima a la pedagogía histórico-crítica de Saviani (2003) en la medida en que ambas comprenden la educación como práctica social vinculada a la emancipación humana. Aunque presenten especificidades teóricas, comparten el entendimiento de que la escuela debe posibilitar a los estudiantes la apropiación crítica del conocimiento históricamente producido,

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

favoreciendo la comprensión de las contradicciones sociales y el desarrollo de la capacidad de intervención sobre la realidad.

En este contexto, la concientización constituye un elemento central de la práctica educativa. Formar críticamente significa posibilitar a los estudiantes comprender que sus dificultades individuales están relacionadas con procesos sociales más amplios, superando interpretaciones que atribuyen exclusivamente al individuo la responsabilidad por su trayectoria escolar. La práctica pedagógica asume, así, una dimensión política al favorecer la lectura crítica de la realidad y fortalecer la participación de los sujetos en la construcción de alternativas para su transformación.

Educación contextualizada y emancipación humana

La comprensión de la Educación de Jóvenes y Adultos como espacio de resistencia al neoliberalismo atribuye especial importancia a la construcción de prácticas pedagógicas contextualizadas. Partiendo de esta comprensión, el aprendizaje debe establecer relaciones permanentes entre el conocimiento escolar y la realidad social vivida por los educandos. La formación escolar deja, así, de limitarse a la transmisión de contenidos y pasa a favorecer la comprensión crítica de las condiciones históricas que condicionan la vida de los estudiantes de la EJA, una vida marcada por trayectorias educativas interrumpidas, inserción precoz en el mundo del trabajo y múltiples formas de exclusión social. Estas experiencias no representan elementos externos al proceso educativo, sino que constituyen una parte importante de la construcción del conocimiento. Por esa razón, el currículo necesita considerar los saberes producidos por los propios estudiantes, articulándolos al conocimiento científico sistematizado y favoreciendo un aprendizaje capaz de interpretar críticamente la realidad social.

Para que la educación sea contextualizada y emancipadora, la práctica pedagógica debe ser entendida como praxis transformadora. El conocimiento escolar no es comprendido como un conjunto de información desvinculada de la vida cotidiana, sino como instrumento para interpretar las relaciones sociales y ampliar la capacidad de intervención de los sujetos sobre su propia realidad. La formación crítica constituye, por lo tanto, uno de los objetivos centrales de la Educación de Jóvenes y Adultos, pues posibilita a los estudiantes comprender que sus trayectorias individuales están insertas en procesos históricos y sociales más amplios.

En este escenario, la participación ciudadana deja de representar solo un resultado esperado de la escolarización para convertirse en parte constitutiva del propio proceso educativo. La práctica pedagógica orientada por la perspectiva crítica favorece el desarrollo de la autonomía intelectual, de la capacidad de diálogo y de la participación consciente en la vida social. Esta formación amplía las posibilidades de ejercicio de la ciudadanía, fortaleciendo el protagonismo de los educandos en la defensa de sus derechos y en la construcción de alternativas para enfrentar las desigualdades sociales que atraviesan sus trayectorias.

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

La educación contextualizada también establece relaciones con la formación para el trabajo. Sin embargo, esa preparación no debe ser reducida a las necesidades inmediatas del mercado. En oposición a la lógica neoliberal, que tiende a subordinar la educación a las exigencias de la productividad económica, la EJA busca promover una formación integral, capaz de desarrollar conocimientos científicos, conciencia crítica y autonomía intelectual. La preparación profesional pasa a integrar un proyecto más amplio de desarrollo humano, en el cual el trabajo es comprendido como dimensión constitutiva de la vida social y no solo como requisito para la inserción económica.

Esta comprensión se vuelve particularmente relevante ante las transformaciones ocurridas en el mundo del trabajo. La precarización de las relaciones laborales, la inestabilidad ocupacional y la ampliación de las desigualdades económicas imponen desafíos permanentes a los estudiantes de la EJA. En este escenario, la educación asume un papel relevante al posibilitar que los sujetos comprendan críticamente estas transformaciones y desarrollen condiciones para actuar de forma más autónoma ante las exigencias impuestas por el capitalismo contemporáneo. La emancipación humana permanece, así, como horizonte de la práctica educativa, distinguiéndose de las concepciones que restringen la formación escolar a las demandas inmediatas del mercado.

Al articular currículo, formación crítica, participación ciudadana y desarrollo humano, la Educación de Jóvenes y Adultos reafirma su función social como espacio de resistencia a las formas de exclusión producidas por el neoliberalismo. La escuela deja de ser comprendida solo como una institución responsable de la certificación escolar y pasa a constituir un ambiente de producción del conocimiento, fortalecimiento de la conciencia crítica y construcción de posibilidades de transformación social. Es esta perspectiva la que fundamenta la comprensión de la EJA como proyecto de desarrollo humano integral.

La EJA como proyecto de transformación social

La interpretación desarrollada a lo largo de este estudio converge hacia la comprensión de la Educación de Jóvenes y Adultos como parte de un proyecto de transformación social. En nuestro entendimiento, la EJA no puede limitarse a acciones temporales o compensatorias, sino que debe asegurar el derecho al aprendizaje a lo largo de la vida, ofreciendo una formación integral de los sujetos, fundamentada en la emancipación humana y en la justicia social. Se trata, por lo tanto, de la defensa de la educación como derecho en oposición a la concepción neoliberal que la transforma en mercancía.

Esta característica transformadora y emancipadora de la EJA se fundamenta en la concepción marxista de educación presentada en las secciones anteriores de este artículo, según la cual la práctica educativa debe ser comprendida en su relación con las condiciones históricas, económicas y sociales que estructuran la sociedad, comprometiéndose con la formación de la conciencia crítica y con el enfrentamiento de las condiciones que producen y reproducen

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

desigualdades y exclusión. La formación escolar adquiere, así, un sentido que supera la certificación y la cualificación profesional, volviéndose un elemento fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y para el compromiso en las luchas por la transformación de la sociedad. Esto significa que el objetivo último de la educación no se limita a la formación para el ejercicio de la ciudadanía o a la ampliación de las posibilidades de participación política y social, sino que se orienta hacia la emancipación humana, entendida como proceso de superación de las condiciones de explotación, desigualdad y exclusión que limitan el pleno desarrollo de los sujetos y la construcción de una sociedad efectivamente emancipada.

CONSIDERACIONES FINALES

La tesis desarrollada a lo largo de este estudio permite comprender que el abandono y la deserción escolar en la Educación de Jóvenes y Adultos no pueden explicarse exclusivamente por factores individuales o por dificultades restringidas al ambiente escolar. Estos fenómenos se encuentran relacionados con las contradicciones producidas por el modo de producción capitalista y con las transformaciones derivadas de la consolidación de las políticas neoliberales, que modificaron el papel del Estado, influyeron en las políticas educativas y profundizaron desigualdades sociales que afectan a los estudiantes de la EJA.

La perspectiva marxista que adoptamos en el análisis del problema de la deserción escolar nos hace comprender la educación como praxis transformadora, superando interpretaciones que reducen la escuela a la transmisión de conocimientos o a la preparación de trabajadores para el mercado. Las contribuciones de Marx, Lukács, Mészáros y Gramsci convergen hacia la concepción de que la formación humana involucra el desarrollo de la conciencia crítica y la capacidad de comprender las determinaciones históricas que condicionan la realidad social. En esta perspectiva, la educación participa del proceso de emancipación de los sujetos al favorecer la reflexión crítica sobre las relaciones de poder, las desigualdades sociales y las posibilidades de transformación de la realidad.

La discusión sobre el neoliberalismo demuestra que la reorganización de las políticas económicas y sociales produjo impactos significativos sobre la educación pública. La reducción de la participación estatal, la valoración de la privatización, la racionalización de las inversiones y la incorporación de principios mercantiles a la gestión educativa alteraron las condiciones de funcionamiento de los sistemas de enseñanza y repercutieron de manera particularmente intensa sobre la Educación de Jóvenes y Adultos. La reducción del financiamiento público, asociada a las desigualdades socioeconómicas producidas por el capitalismo, crea obstáculos concretos al acceso y a la permanencia de los estudiantes en la escuela. Estas transformaciones refuerzan la necesidad de comprender la deserción escolar como expresión de las condiciones materiales de vida de los educandos y no como resultado exclusivo de sus elecciones individuales. Las condiciones

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

socioeconómicas de los estudiantes interfieren directamente en sus posibilidades de permanencia en la escuela, desplazando el análisis de la deserción hacia el ámbito de las relaciones sociales y reafirmando que su superación depende también del enfrentamiento de las desigualdades producidas por el propio sistema económico.

Ante este cuadro, la Educación de Jóvenes y Adultos se afirma como espacio de resistencia a las formas de exclusión producidas por el neoliberalismo. Fundamentada en una perspectiva marxista y freiriana, la EJA constituye un proyecto educativo comprometido con la autonomía, la emancipación social y la formación de una conciencia crítica capaz de interpretar y transformar la realidad. Al reconocer las experiencias, las luchas y los saberes de sus estudiantes, esta modalidad de enseñanza reafirma la educación como derecho humano y como instrumento de construcción de una sociedad justa, democrática e igualitaria.

Por último, comprender el abandono y la deserción escolar en la Educación de Jóvenes y Adultos exige superar interpretaciones centradas exclusivamente en la escuela o en los individuos, situando estos fenómenos en el conjunto de las relaciones sociales que estructuran la sociedad capitalista. En consecuencia, la defensa de la EJA no se restringe a la ampliación de la oferta de plazas o al perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas, sino que integra un proyecto más amplio de defensa de la educación pública, de la justicia social y de la emancipación humana.

REFERENCIAS

Costa, L. C. (2025). *Abandono e evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos: O caso de Fortaleza-CE*. Editora Dialética.

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Argentina Editores.
Gramsci, A. (2012, 11 de enero). *La formación de los intelectuales*. El Sudamericano. https://elsudamericano.wordpress.com/2012/01/11/antonio-gramsci-la-formacion-de-los-intelectuales/

Gramsci, A. (1986). *Cuadernos de la cárcel* (Tomo 4, A. M. Palos, Trad.; V. Gerratana, Ed.). Ediciones Era.

Gramsci, A. (2001). *Cadernos do cárcere: Vol. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo* (C. N. Coutinho, Trad.; 2ª ed.). Civilização Brasileira.

Gerbelli, C. V. de C. (2022, 28 de julho). *A destruição da EJA é um projeto racista*. Le Monde Diplomatique Brasil. https://diplomatique.org.br/a-destruicao-da-eja-e-um-projeto-racista/
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2023). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2022*. IBGE.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Censo da Educação Básica 2022: Resumo técnico*. Inep.

Keynes, J. M. (1996). *A teoria geral do emprego, do juro e da moeda* (M. R. da Cruz, Trad.). Nova Cultural.

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.

Lukács, G. (1970). *Historia y conciencia de clase*. Instituto del Libro.

Manacorda, M. A. (1990). *O princípio educativo em Gramsci*. Artes Médicas.

Marx, K. (1845). *Tesis sobre Feuerbach*. Marxists Internet Archive. https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/45-feuer.htm

Marx, K. (1989). *Contribución a la crítica de la economía política* (M. Kuznetsov, Trad.). Editorial Progreso.

Marx, K. (2001). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. Marxists Internet Archive. https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/manuscritos/

Marx, K., & Engels, F. (1959). *La ideología alemana*. Pueblos Unidos. https://www.marxists.org/espanol/m-e/1846/ideoalemana/feuerbach/3.htm

Marx, K., & Engels, F. (2011). *Manifesto do Partido Comunista*. Vozes.

Mészáros, I. (2008). *La educación más allá del capital*. Siglo XXI Editores Argentina.

Monasta, A. (2010). *Antonio Gramsci* (P. Nosella, Trad.). Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana.

Saviani, D. (2003). *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações* (8ª ed.). Autores Associados.

Souza Junior, J. de. (2004). A crítica marxiana da educação em tempos de mundialização do capital e crise da escola. *Trabalho Necessário, 2(2).* *https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3649*

Souza Junior, J. de. (2014). *A crise da escola*. Imprensa Universitária.

Este artículo se publica en acceso abierto (Open Access) bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribución y reproducción irrestrictos en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean acreditados.