



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DE REDEFINIÇÃO ESTATAL BRASILEIRA

Cleonice Halfeld Solano
Ana Carolina Brugger Silva
Ivone Ribera Ambrósio
Josiane Cristina dos Santos

Universidade Federal de Juiz De Fora – projeto.cultura@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo discute acerca dos embates educacionais de escolarização de jovens e adultos no contexto das proposições do neoliberalismo no Brasil. Analisa a estreita e imbricada relação da redefinição estatal brasileira e a configuração das políticas para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Revela que os processos formativos para EJA estão alinhados às demandas requeridas pelo setor produtivo, buscando formar indivíduos adaptados às exigências da economia capitalista. Traz ao debate uma perspectiva histórica dominante de cidadania e de escolarização de jovens e adultos, que não coincide com os anseios, projetos e interesses dos trabalhadores e que restringe os processos de construção do conhecimento. As políticas educacionais implementadas reforçam uma perspectiva de cidadania e de direitos sociais permeada por determinações econômicas, que restringe a ação política dos trabalhadores aos preceitos do privatismo, do clientelismo e do patrimonialismo. A formação para o trabalho fica marcada nas políticas para a EJA, orientadas pelos ditames dos organismos internacionais, tendo a educação profissional e tecnológica como pontos centrais na promoção de uma articulação entre educação e trabalho. A concepção neoliberal de cidadania manteve o caráter de classe característico da formação social brasileira, configurando uma expansão da escolarização que não significou verdadeiramente a democratização da educação pública. Num contexto neoliberal, as políticas educacionais não atuam de modo a consubstanciar uma transformação social e nem estão balizadas nos interesses das classes trabalhadoras, mas estão a serviço da produtividade e da elevação direta da reprodução do capital.

Palavras –chave: Educação de Jovens e Adultos, Contrarreforma do Estado, Cidadania.

Introdução

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa mais ampla intitulada “Cidadania e Educação de Jovens e Adultos: concepções, desafios e perspectivas que marcam a escola pública brasileira”¹. Nesse artigo discutiremos sobre as implicações do avanço do neoliberalismo no contexto brasileiro e a configuração das políticas educacionais, gestadas a partir dos anos 1990, para a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Compreendemos que os desdobramentos expressos pela redefinição estatal da década de 1990 reverberaram na política educacional, aqui especificamente na EJA, reafirmando características compensatórias, clientelista, privatistas que reforçam uma perspectiva de cidadania e de direitos sociais permeados por determinações econômicas. Assim, o processo formativo para EJA se associa a uma escolarização atrelada às exigências de adaptação e inserção de jovens e adultos no contexto produtivo da economia capitalista, além de não revelar os interesses, as expectativas e os projetos emancipatórios dos trabalhadores brasileiros.

A pesquisa buscou embasamento na concepção histórico-dialética, sobretudo no que se refere à compreensão da política educativa para EJA como expressão do conjunto das relações sociais presentes na sociedade brasileira.

A educação de jovens e adultos no contexto das proposições do neoliberalismo

A constituição histórica do Estado brasileiro, marcada por transformações pelo alto, promovidas pelas elites econômicas e políticas, negligenciando e/ou negando a participação popular, articulou-se com as mudanças ocorridas no sistema capitalista na última década do século XX. A reestruturação produtiva que apontava para exigências de maximização dos lucros capitalistas através da intensificação da exploração do trabalho gerou mudanças políticas que atingiram os Estados nacionais, especialmente os países de economia dependente como o Brasil.

Os organismos internacionais, sobretudo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI), se encarregaram de impor uma agenda política a esses Estados, buscando ajustar sua

¹ Pesquisa desenvolvida no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (NETEC) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora/MG, sob orientação do Prof. Dr. Rubens Luiz Rodrigues.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

economia aos interesses colocados pela maximização dos lucros capitalistas. De um modo geral, pode-se considerar que essa agenda política foi responsável pela implantação do receituário neoliberal, que visava reforçar os interesses burgueses frente ao Estado, em detrimento das reivindicações populares em torno dos direitos e das políticas sociais.

O programa neoliberal, em sua estrutura básica, vai de encontro aos direitos e políticas sociais alcançados por meio de lutas das classes trabalhadoras e também aos movimentos sociais. O Estado, então, surge como propulsor das diretrizes neoliberais que defendiam o livre mercado e o redimensionamento desse como agente social. Desta forma, o Estado representado por uma classe específica, a burguesia, mais uma vez passa a ser o instrumento de ação dos interesses particularistas. Assim, esses orientam as decisões de interesse público implicando em uma configuração específica da cidadania nesse período.

O resultado desse redimensionamento estatal foi uma restrição e perda de direitos sociais, sendo colocado por Behring (2008) como um processo de “contrarreforma” do Estado. A reestruturação produtiva se intensifica fragilizando a resistência dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que suas condições de vida são deterioradas, isso em nome da reprodução do capital com a presença marcante das políticas neoliberais voltadas para o mercado.

Outro aspecto relevante do processo de contrarreforma do Estado se expressa na regulamentação do chamado Terceiro Setor, responsável pela execução de políticas sociais. Há o estabelecimento de parcerias com Organizações Não Governamentais (ONG's) e filantropias imbuídas de executar as políticas. O serviço voluntário passa a ser caracterizado como a individualização do serviço social voltado à área da solidariedade. O que de fato entendemos, é que esse novo ramo do voluntariado como princípio moral e ético ideologizado por grupos dominantes se trata de uma desprofissionalização do trabalho, além de ser não remunerado.

Esse processo permite, igualmente, o prevalecimento das relações de filantropia, de voluntariado e de parceria como expressão do civismo moral, da responsabilidade social e da associação pública, conservando as políticas de alívio à pobreza como marca da cidadania brasileira. Acentuam-se e renovam-se o clientelismo, o paternalismo e o privatismo presentes nas relações de classe que se expressam na questão da desigualdade social. Desse modo, podemos compreender que as possibilidades de consolidação da cidadania, da universalização dos direitos e



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

da participação popular tornam-se irrisórias diante do poder das elites de perpetuarem sua dominação sobre o Estado através de políticas com forte viés patrimonialista.

Os projetos educacionais empreendidos nos anos 1990, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE - 2001), trouxeram a mobilização de setores organizados da área educacional, no sentido de buscar a ampliação da cidadania, a universalização de direitos e a participação popular. Tais projetos entraram em disputa com as diretrizes organizadas pelos grupos dominantes que, pelo alto, garantiram por si só, a compatibilidade das políticas educacionais com a ideologia do capital.

A Educação de Jovens e Adultos passou a ser reconhecida como modalidade da educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio, inserindo-se na perspectiva do direito de cidadania. Isso porque a LDBEN nº 9.394/96 instituiu a titularidade do direito público subjetivo² face ao ensino fundamental para todos os jovens, adultos e idosos. O art. 5º da LDB universaliza a perspectiva da cidadania, sem fazer qualquer discriminação de idade ou de outra natureza para que os indivíduos pudessem ter acesso ao ensino. Essa inserção buscava superar o caráter de suplência e de atendimento compensatório que marcava historicamente a Educação de Jovens e Adultos, que foi assumida como preceito legal por parte da Lei nº 5.692/71, sancionada pelo regime autoritário imposto pela ditadura civil-militar.

Pode-se considerar, também, que o Parecer 11/2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, expressou as lutas pela superação do caráter de suplência e compensatório expressos na perspectiva de cidadania tecida historicamente pela burguesia brasileira. Ratificando os preceitos legais da LDB para a EJA, o Parecer destaca a educação de jovens, adultos e idosos como um direito subjetivo, reforçando a condição social, a pluralidade cultural e a diversidade geracional do público que frequenta essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, articular o caráter reparador da EJA frente a dívida social contraída com milhares de sujeitos que tiveram negado seu direito a educação com a necessária igualdade e qualidade no processo de apropriação do conhecimento era o mote para a viabilização da cidadania. A perspectiva da cidadania expressa no Parecer 11/2000 compreendia que as mudanças econômicas e sociais promovidas no final do século XX exigiam um processo de aprendizagem na EJA

² Direito Público Subjetivo é aquele cujo titular de um direito pode exigir, imediatamente, o cumprimento de um dever ou de uma obrigação.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

diferente do colocado no ensino regular. O foco da aprendizagem na EJA passava pela compreensão das condições dos trabalhadores, suas relações sociais, suas lutas políticas e seus projetos de vida.

De fato, houve uma mobilização social significativa na construção da EJA como um direito de cidadania. Entre os anos de 1990 e 2000, vivenciou-se a criação dos Fóruns Estaduais de EJA que agregavam professores, estudantes, gestores educacionais e demais membros da sociedade civil, comprometidos com a reflexão e a disseminação de ações condizentes com a EJA numa perspectiva democrática de cidadania. A articulação desses fóruns permitiu a realização periódica de Encontros Nacionais que reuniam as diversas representações da sociedade civil interessadas na EJA. A perspectiva de cidadania na EJA estava vinculada a ampliação da participação popular e na democratização dos espaços públicos de debate e reflexão, apontando caminhos de consolidação das lutas por mudança.

Ocorre, entretanto, que a correlação de forças presente na sociedade brasileira mantinha as exigências de mudanças de acordo com o projeto da burguesia brasileira associada ao capital internacional. A Reforma do Estado implantada a partir dos anos de 1990 demonstrava que as políticas educacionais continuariam preservando o caráter compensatório, clientelista e privatista como o legado da formação social brasileira para a EJA. Assim, o atendimento das pessoas jovens e adultas continuou pautado pela privatização da EJA combinada com a insuficiência de recursos para prover as reivindicações populares.

A participação e a gestão democrática da educação, nesse contexto, prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), assumem um papel de promover uma socialização dos mecanismos de poder não só dentro do âmbito escolar, mas também nas leis que direcionam a educação, passam a se configurar como uma forma de aparente ampliação do centro de decisões. No entanto, em sua essência, não apresentam um real compartilhamento do poder e sim uma centralização desses nas mãos de uma minoria. O papel da educação seria de consubstanciar a efetiva subordinação da classe trabalhadora aos interesses da classe burguesa, tendo como metas disseminar os valores ético-políticos da sua fração de classe, além de naturalizar situações de desemprego, desigualdade social, individualismo, perda de direitos e demarcar claramente o caráter privado do Estado brasileiro (NEVES, 2002).

Essa questão ficou muito clara para a área da educação, na década de 1990 após a Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien na Tailândia, que foi financiada por



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

diversas organizações internacionais e contou com a presença de diversos países. Nessa conferência, foi constatado que o ensino público oferecido aos países de periferia estava sucateado e não atingia as novas demandas da sociedade globalizada impostas pelos países imperialistas. Os organizadores de tal encontro financiaram e deram apoio técnico na formulação de políticas educacionais para os países periféricos. Os países participantes assumiram o compromisso de promover a educação básica como aliada ao desenvolvimento social e econômico, considerando-a um elemento salvacionista de todos os problemas recorrentes na periferia.

No que se refere a EJA, reforçavam a perspectiva de que a inserção no contexto da economia capitalista globalizada requeria implantar processos de aprendizagem em condições de cumprir com as exigências requeridas em termos de formação do trabalhador. Buscava-se que a preparação para o trabalho cumprisse com as expectativas da reestruturação produtiva. Nesse sentido, seu mote central era adequar o trabalhador à base científico-tecnológica que estava sendo implantada, exigindo capacidade de raciocínio abstrato, de solucionar problemas específicos da tecnologia flexível e participar ativamente de projetos na empresa.

Assim, as políticas neoliberais na área educacional instalaram mudanças significativas no ensino ofertado na Educação de Jovens e Adultos. Ao mesmo tempo em que preservavam uma concepção de Educação de Jovens e Adultos como resgate da dívida social contraída com a sociedade brasileira com a negação do direito à educação, passava-se a entender esse processo em complementaridade de adaptação da força de trabalho às exigências da reestruturação produtiva. Afinal, frente às expectativas de inserção na competitividade intercapitalista, era inconcebível um quadro em que a população jovem e adulta ainda convivesse com índices de analfabetismo inapropriados às exigências técnico-científicas do desenvolvimento capitalista. Restabelecer a cidadania por meio da Educação de Jovens e Adultos adquiria o sentido de promover um processo de escolarização cujo caminho da superação da dívida social era atender as exigências de adaptação de jovens e adultos na dita sociedade do conhecimento e do consumo.

Ocorre que tal processo foi delineado com as políticas neoliberais reforçando e consolidando a trajetória histórica das relações de dominação presentes na sociedade brasileira, que se centravam no privatismo, no clientelismo e no assistencialismo. Nesse sentido, as políticas educacionais para jovens e adultos continuaram tendo como marca importante de seu processo as parcerias com o



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

setor privado em que a ideologia da solidariedade passa a impulsionar o âmbito organizativo e institucional da EJA.

Nos anos de 1990, ganha impulso, especialmente no bloco no poder de Fernando Henrique Cardoso, o Programa Alfabetização Solidária que viabilizou ações na EJA centradas na parceria com organizações não governamentais. Nesse contexto, a ação empresarial na educação é entendida como expressão da competência e responsabilidade social da classe dominante em promover o direcionamento educacional com vistas a atender as exigências de eficiência, eficácia e qualidade requeridas pelo padrão de acumulação capitalista orientado pela intensificação da produção, pelo acirramento da competitividade e pela ampliação das margens de lucro.

A nova retórica da cidadania na Educação de Jovens e Adultos se insere no contexto progressivo instituído por ONG's, convênios e parcerias com instituições privadas, com recursos públicos e privados. Com Frigotto (2003, p. 108) pode-se considerar que essa questão “trata-se de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária, coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais”. De tal modo, os indivíduos devem se adaptar a essas novas demandas, adquirindo competências técnicas bem visadas no mercado empresarial, como condição de se tornar empregável.

As parcerias transferem do âmbito do Estado para a sociedade civil, em especial aos grupos empresariais, as obrigações perante a grande demanda educacional brasileira. O Estado deixa de atuar como provedor das políticas sociais, passando a gerenciar o processo educacional de modo a flexibilizar a gestão dos sistemas de ensino e das instituições escolares para permitir uma ampliação das ações privatistas do mercado. Ao mesmo tempo, o Estado adquire importância central no controle dos resultados do ensino com o intuito de atender as exigências dos organismos internacionais para a educação básica.

Pode-se considerar que a Educação de Jovens e Adultos foi, gradativamente, sendo associada à perspectiva da Reforma do Estado. Pelo processo de flexibilização da gestão educacional, as parcerias público-privadas mantinham intactos os interesses econômicos na expansão do ensino, além de ratificar o ideário assistencialista e o caráter supletivo que configurou a Educação de Jovens e Adultos.

A vitória de Luiz Inácio Lula da Silva em 2002 criou uma expectativa não só naqueles ligados à área educacional, mas também em toda a sociedade, de que houvesse uma reversão no



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

projeto educacional implementado desde os anos finais do século XX. No entanto, essas expectativas foram rompidas ao longo do seu primeiro mandado, sem que isso, contudo, inviabilizasse sua reeleição para um segundo governo.

A preservação das forças capitalistas articulou-se a um movimento de focalização do combate às desigualdades nas políticas sociais.

Neves e Pronko (2008) destacam que:

As diretrizes para a educação escolar do primeiro governo Lula da Silva ganham maior visibilidade somente a partir de 23 de janeiro de 2004, quando o então ministro da Educação, Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, é exonerado e substituído, no mesmo dia por Tarso Fernando Hertz Genro. Daí em diante, o Ministério da Educação dedicou-se à execução, no sentido de viabilizar, segundo o documento *O Desafio de Educar o Brasil*, das seguintes políticas: 1) alfabetização como porta de ingresso para a inclusão de milhões de brasileiros na cidadania; 2) incentivo à qualidade da educação básica, com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb e mobilização nacional de estados e municípios para o combate à reprovação; 3) fortalecimento da educação profissional no Brasil, com a inclusão de jovens e adultos no mercado de trabalho e a formação de técnicos para contribuir com o novo modelo de desenvolvimento brasileiro, baseado na produção; 4) reforma da educação superior, que amplie e fortaleça a universidade pública e gratuita e norteie, pelo interesse público, as instituições particulares, com padrões de qualidade (NEVES & PRONKO, 2008, p. 34).

Desse modo, as políticas educacionais reforçam uma perspectiva de cidadania e de direitos sociais permeada por determinações econômicas, que restringe a ação política dos trabalhadores aos preceitos do privatismo, do clientelismo e do patrimonialismo. O fato de que, no bloco no poder de Lula, a educação não ter tido como projeto um modelo antagônico ao vigente colaborou para marcar as especificidades dessa conjuntura histórica. Frigotto (2011, p. 242) ressalta que foi dominante nesse período políticas focalizadas que não entravam em conflito com os interesses elitistas e que juntamente com uma massa despolitizada e desorganizada, foi resultante na educação “a política da melhoria mediante as parcerias do público e privado”. De acordo com o autor, essa questão só intensifica a dualidade estrutural da educação, inclusive a pública.

A formação para o trabalho fica marcada nas políticas para a Educação de Jovens e Adultos desse período, coincidindo com os ditames dos organismos internacionais para a educação escolar do novo modelo de sociedade, onde a educação profissional e tecnológica são pontos centrais na promoção de uma articulação entre educação e trabalho.

Conclusão

Assim, compreendemos que as políticas educacionais se configuram de forma técnica, excluindo a sua natureza política. A formação é voltada para o mundo do trabalho e, embora o discurso seja a intenção de formar um educando mais crítico, na prática o que se observa é a formação de um indivíduo mais capacitado para um cargo que possa ser mais bem explorado pelo capital. Trata-se, aqui, do reforço a uma ética educativa individualista, consumista e privatista que forma um cidadão passivo e que se sujeita a uma participação política, cultural, social e econômica mínimas.

Deste modo, uma Educação de Jovens e Adultos verdadeiramente pública e de qualidade acaba desconfigurada e o que prevalece é a lógica mercantil. A cidadania se restringe à mera implementação e monitoramento de políticas focalizadas e que não alteram efetivamente as condições materiais e subjetivas de existência humana. As políticas são direcionadas conforme as demandas de uma minoria poderosa que anula a perspectiva de emancipação social, ao mesmo tempo em que concilia a atual fase de desenvolvimento capitalista com as necessidades mínimas de vida da classe trabalhadora. Sobre essa questão:

Pode-se afirmar, assim, que a despeito de algumas intenções em contrário, a estratégia de fazer reformas conciliando e não confrontando os interesses *da minoria prepotente* com as necessidades *da maioria desvalida*, acabam favorecendo essa minoria, mantendo o dualismo estrutural na educação, a inexistência de um sistema nacional de educação, uma desigualdade abismal de bases materiais e de formação, condições de trabalho e remuneração dos professores, redundando numa pífia qualidade de educação para a maioria da população. (FRIGOTTO, 2011, p. 238)

A concepção neoliberal de cidadania manteve o caráter de classe característico da formação social brasileira, configurando uma expansão da escolarização que não significou verdadeiramente a democratização da educação pública. A cidadania é incentivada e colocada pelos órgãos governamentais e privados como de grande importância ao desenvolvimento da educação.

Entretanto, se expressa apenas num nível mediato e superficial, que se restringe a simples implementação do que vem de cima sem a discussão e decisão coletiva e sem que haja a oportunidade de uma organização social que possa alterar as bases das políticas e do Estado em



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

geral. Os ditames empresariais consolidam a cidadania como expressão do privatismo que, além de eliminar o caráter público das instituições escolares e dos sistemas de ensino, marcam as relações sociais por meio da conciliação de classe que preserva a dominação e afasta as possibilidades de a educação contribuir para a transformação social.

Há a negação dos espaços democráticos que possam direcionar os rumos das políticas educacionais, colocando os atores sociais, muitas vezes, em situações de práticas associativistas em busca do consenso. Esse fato resulta em um apaziguamento dos verdadeiros problemas enfrentados pela educação e, consequentemente, em uma anulação dos antagonismos inerentes ao espaço social. Desse modo, as decisões que são tomadas, acabam sendo engendradas de maneira privada e não atingindo a totalidade que surge a partir da demanda dos grupos educacionais.

Podemos depreender que as políticas educacionais não são neutras, mas sofrem as implicações do contexto que as permeiam e de confrontos de projetos de classe, onde geralmente vai prevalecer a ideologia do grupo dominante. Num contexto neoliberal, as políticas educacionais não atuam de modo a consubstanciar uma transformação social e nem estão balizadas nos interesses das classes trabalhadoras, mas estão a serviço da produtividade e da elevação direta da reprodução do capital.

Referências Bibliográficas

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL, MEC. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as leis de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso 22 de junho de 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI.** Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 46, jan.|abr. 2011, p. 235-274. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 30 jan. 2011

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na Década de 1990:** subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. As massas trabalhadoras começam a participar do banquete, mas o cardápio é escolhido à sua revelia, ou democracia e educação escolar nos anos iniciais do século



IV

COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO:

DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

XXI. In: FÁVERO, Osmar & SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e Construção do Públíco no Pensamento Educacional Brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** – São Paulo: Xamã, 2005. p. 85 – 126, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado:** da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.