

FUNDAMENTOS DO NEOLIBERALISMO DA TERCEIRA VIA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: REPERCUSSÕES NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ESCOLARIZAÇÃO DE TRABALHADORES NA SEGUNDA METADE DOS ANOS 2000

Helen Ferreira Carvalho; Dailiane F. Souza; Marianna Palace Cardoso.

Universidade Federal de Juiz de Fora/ PPGE, email: tahelen18@hotmail.com; Universidade Federal de Juiz de Fora/ICE, email: dailiane.jf@hotmail.com ; Universidade Federal de Juiz de Fora/ PPGE, email: maricardosojf@hotmail.com

RESUMO:

O presente artigo como objetivo analisar a concepção de qualidade hodierna nas principais políticas e programas de educação de adultos a partir de 2007. Considera-se de fundamental importância, em consonância com nossa metodologia - materialismo histórico dialético, a contextualização política e econômica do Brasil no período analisado, bem como as correlações de forças no âmbito educacional, advindas da reforma do Estado na década de 1990, já que nosso foco de estudo é a qualidade educacional de adultos após segunda metade do século vinte um. Nesse caso, esse estudo também não poderia deixar de explicitar o neoliberalismo da terceira via, que é o projeto capitalista vigente desde a época em questão, e assim, procurar compreender a influência de seus princípios na qualidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Qualidade de ensino, Financiamento da Educação.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é resultado das discussões de pesquisas desenvolvidas no Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (NETEC) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Esse trabalho também parte de reflexões de nossas pesquisas de Mestrado em Gestão e Políticas Públicas da Educação que visa compreender, de forma crítica, a influência dos ideais neoliberais nas políticas de educação de adultos, bem como na formação de professores, no contexto da Reforma do Estado brasileiro a partir de 1990.

Nesse artigo, por meio de análises críticas, aprofundaremos na caracterização do período em que se inicia o segundo mandato do bloco no poder de Lula da Silva (a partir de 2007), e assim, discutiremos sobre o alargamento dos ideais neoliberais no país, principalmente, no que se refere ao programa da terceira via e suas influências nas políticas sociais. Por fim, procuraremos compreender de que maneira essas influências interferem na educação de adultos, afinal, é através da educação que esse projeto societário é difundido, e, portanto, expandido. Diante disso, veremos

que diante de diversas lacunas existentes na educação, a destinada aos jovens e adultos é uma dívida social aos que foram excluídos do processo de escolarização.

METODOLOGIA

Realizamos este estudo, de caráter descritivo-analítico, com base no Materialismo Histórico ao passo que acreditamos no processo de estabelecimento de políticas como expressão de disputas que não ocorrem de forma isolada em relação ao contexto social global, no caso, em torno de um ensino de qualidade para os jovens e adultos. O Materialismo Histórico nos possibilita a compreensão da realidade de forma dialética, indo além da aparência dos fenômenos, nos desafiando a contextualizar e a entender historicamente o que vivemos na atualidade, ou até mesmo na história, tendo em vista a essência de cada momento (KOSIK, 1976).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo Boito Jr. (2005, p. 7) o bloco no poder de Lula da Silva começou a construir uma nova versão do neoliberalismo em que se mantiveram condições de dependência econômica e políticas sociais focalizadas, devido à formação histórica do Brasil¹. Dessa forma, ao analisarmos o período do governo de Lula da Silva, concordamos com Francisco de Oliveira (2008) ao dizer que ocorreu uma “hegemonia às avessas”. Segundo o autor, as classes dominantes ao buscar hegemonia aderiam algumas necessidades das classes dominadas, a fim de fortalecerem sua dominação na sociedade.

Além disso, cabe ressaltar que com as características de seu governo (hegemonia às avessas”) houve estabilização da economia. O bloco no poder de Lula da Silva fomentou políticas que viabilizaram e reforçaram o que havia sido firmado com a burguesia e com o capital por meio da “Carta ao povo brasileiro”. Seguiu-se também com investimentos no agronegócio a fim de estimular a produção para o mercado externo, atendendo aos interesses do capital e mantendo as configurações do modelo capitalista dependente. Para se atrair o capital estrangeiro com preços competitivos, teve como base o arrocho salarial ao se concentrar na luta contra o protecionismo agrícola (BOITO JR., 2005, p.11).

¹ O Brasil se torna uma sociedade capitalista tardiamente, sem a participação das classes populares nas tomadas de decisões, tendo como protagonistas desses processos as classes dominantes influenciando nas ações do Estado.

Em consonância a isso, em 2007, no início do seu segundo mandato, lançou o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Esse programa diz respeito ao aumento de investimento público feito pelo Estado e, que atendeu também ao empresariado, afinal, com esse programa, além de beneficiar o setor privado através das obras públicas, nesse contexto também houveram aumento da taxa de emprego e do mercado interno, trazendo maior poder de compra as famílias de baixa renda, principalmente com a expansão do crédito, diminuição de impostos (exemplo do IPI) (SINGER, 2009, p.123).

Através das características do PAC e das as políticas de bolsas que tiveram destaque em seu primeiro mandato ocorreu a estabilização da economia. As políticas econômicas e sociais, empreendidas e continuadas, no segundo governo de Lula da Silva proporcionou um ciclo econômico que resultou em aumento no consumo, alargamento da produção e da taxa de emprego (SINGER, 2009, p. 123-124).

As políticas sociais do período foram fatores relevantes para assegurar a coesão social ao mesmo tempo em que favoreceu aos setores privados, não combatendo as desigualdades sociais, mas aumentando a concentração de poder da classe dominante. As características das políticas, programas e parcerias estabelecidas durante o governo petista se aliaram as políticas do neoliberalismo da terceira via², ao capitalismo de face humanizada.

Desde a década de 1990, o neoliberalismo da terceira via tem sido o principal discurso ideológico das classes dominantes nas sociedades capitalistas. No que diz respeito à caracterização do neoliberalismo da terceira via, temos que o seu programa vai além das configurações de trabalho. O intelectual orgânico Anthony Giddens, afirma que o objetivo geral dessa política “deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seu caminho através das mais importantes revoluções de nosso tempo: *globalização, transformações na vida pessoal e no nosso relacionamento com a natureza*” (2001, p. 74). A fim de alcançar esse objetivo, Giddens defende que a globalização não somente impulsiona o desenvolvimento econômico, mas também que os hábitos e até decisões que tomamos são resultantes dessa globalização, principalmente através das mídias (GIDDENS, 2000, p. 41).

Além da globalização cultural, Giddens defende transformações na vida pessoal, focando nas ações individuais, ignorando ainda as lutas de classes no interior da sociedade. No caso do individualismo, tem-se que ele não diz respeito aos interesses pessoais de forma egoísta, ameaçando a solidariedade social, mas que se refere às iniciativas no sentido de despertar a responsabilidade

visando o equilíbrio entre o indivíduo e a sociedade a fim alcançar coesão social, organicidade social e solidariedade social. (GIDDENS, 2000, p. 47). Através de ações individuais, o sujeito contribui para o coletivo sem que dependa das ações do Estado. Nessa perspectiva de iniciativa individual, há o lema “não há direitos sem responsabilidades” (ibid, p. 75). O sujeito é responsável por buscar melhores condições de vida através de seus méritos e capacitação, sem que o Estado tenha responsabilidades sobre isso. Por meio dessa lógica, o programa do neoliberalismo da terceira via coaduna com o conceito de capital humano³ que aprofundaremos posteriormente. A partir da lógica individualista e de meritocracia da terceira via, os problemas sociais tornam-se individuais, e para superá-los basta à recriação de uma “solidariedade social”. Nesse contexto temos que tal solidariedade diz respeito ao trabalho voluntário, objetivando a colaboração da sociedade civil a fim de diminuir os elevados índices de desigualdade social, sem, contudo, extingui-la. Trata-se da sociedade civil ativa.

Através da sociedade civil ativa nesse projeto societário, o Estado passa apresentar novas configurações, pois age em parceria com a sociedade civil no intuito de fomentar “a renovação e o desenvolvimento da comunidade”, como uma nova “economia mista”. Essa economia se consiste em uma “(...) sinergia entre os setores público e privado, utilizando o dinamismo dos mercados, mas tendo em mente o interesse público” (GIDDENS, 2000, p. 109).

Nesse Estado de novo tipo prega-se a “democratização da democracia”, sendo uma meta a ser alcançada para que haja renovação das instituições democráticas juntamente com novas maneiras de participação, tendo como foco proporcionar o estreitamento das relações entre Estado e sociedade civil. Para tanto, Giddens ressalta que é necessário a descentralização, em que há delegação de poder tanto de cima para baixo, como também de baixo para cima, reafirmando um Estado sujeito à vontade da sociedade civil; é necessário a reforma constitucional com maior transparência e abertura, tratando-se de uma melhoria na política da aparelhagem estatal, compreendendo reforma política e constitucional resultando em maior eficiência administrativa, transparência das ações do Estado, refletindo produtividade e qualidade de acordo com as exigências do mercado (MARTINS, 2009, p. 78).

Busca-se eficiência administrativa ao estabelecer parcerias com o empresariado resultando em “obter mais com menos” pela eficiência (qualidade total); o Estado deve propiciar, através dos

³ O conceito de capital humano foi criado por Theodoro Schultz (1962). Surgiu entre 1956 e 1957, no Centro de Estudos Avançados das Ciências do Comportamento. Schultz observou que “muitas pessoas nos Estados Unidos estavam investindo fortemente em si mesmas, que estes investimentos tinham significativa influência sobre o crescimento econômico, que o investimento básico em si mesmas era um ‘capital humano’ e que aquilo que constituía basicamente este capital era o investimento na educação” (FRIGOTTO, verbete).

“experimentos da democracia”, meios para diálogo com a sociedade civil, compartilhando decisões por meio de instâncias colegiadas de nível federal ou local, fóruns, colóquios etc. promovidos pelo governo; ter capacidade de administrar riscos juntamente com governos, especialistas e pessoas legais; e, transferência de poder através de um Estado democrático em que se busca redefinições das relações do mesmo com as questões econômicas e sociais. O Estado estimula flexibilidade e fortalecimento do mercado ao mesmo tempo em que se volta para as questões sociais por meio de parcerias entre a esfera pública e privada, criando a “nova economia mista”.

Nesse Estado, de cunho gerencial, há um preceito base: a promoção da sociedade civil “ativa”. Para Saul “a noção de sociedade civil aparece associada à ideia de comunidade, que, por sua vez, também aparece diluída em “grupos” não especificados, nos quais seria gerado o “sentimento comunitário”. Também o conceito de sociedade civil, neste contexto, parece confundir-se com a ideia de ordem civil (...)” (2003, p. 51).

Além do “sentimento comunitário”, que segundo Giddens (2000, p. 90) trata-se da sociedade civil organizada em pequenos grupos de pessoas que compartilham de situações parecidas, e a partir disso, surgem indícios de uma “vida cívica rica”, a sociedade civil também está associada ao “espaço de encontro com o outro e de realização do “eu” no sentido da promoção da coesão social” (MARTINS, 2009, p. 72). Dessa forma, através das associações voluntárias (sindicatos, empresas, ONGs) que se configuram como o “welfare positivo”, assistimos ao aumento das políticas focalizadas vinculadas ao setor privado, revelando que o Estado se abstém de interferir com políticas sociais (GIDDENS, 2000, p. 138-139). Os gastos estatais com o bem-estar da população diminuem, ao mesmo tempo em que se incentiva a mercantilização dos bens sociais (MARTINS, 2009, p. 80).

Diante das principais configurações do programa do neoliberalismo da terceira via a qualidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos no segundo mandato do presidente Lula, seguido pelo mandato da então presidente Dilma Rousseff (através da afirmação dos programas de alfabetização), foi articulada à formação mínima para o trabalho simples na atual configuração do modelo de produção, que requer técnica. Além disso, observamos a continuidade de programas para formação profissional dos indivíduos. Percebemos que através dos programas de alfabetização de adultos se manteve uma pedagogia com base nos princípios da competitividade, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências a fim de atenderem as demandas do mercado, assim como nas outras etapas escolares.

Sobre os programas profissionalizantes, tais cursos contribuem para o desenvolvimento da força de trabalho refletindo empregabilidade técnica. As características desse tipo de pedagogia das competências é resultante das políticas sociais e econômicas do governo do bloco no poder de Lula da Silva, que representaram o aprofundamento do neoliberalismo, principalmente por meio dos fundamentos da terceira via. No governo do Partido dos Trabalhadores podemos identificar a atuação do empresariado brasileiro no que diz respeito à qualidade de ensino, em que se busca uma formação simples, técnica, com níveis de escolarização mais elevados para atender as demandas da reestruturação produtiva e não politécnica, como proposta pelos trabalhadores.

A formação oferecida aos sujeitos revela que mesmo inseridos e formados pelos cursos técnicos, ou pela Educação de Jovens e Adultos, não há emprego para todos devido às condições estruturais da sociedade. Trata-se de um dos efeitos da acumulação capitalista (exército de reserva), e no qual se convencionou a culpabilizar a pouca/ insuficiente escolarização dos sujeitos. Mediante a isso, a relevância da educação no processo de produção coaduna com a teoria do capital humano (defendido pela terceira via) em que a educação deve estar voltada para atender as necessidades do trabalho, como uma formação restrita ao sistema produção capitalista, aumentando a capacidade produtiva. A respeito do papel da educação, Anthony Giddens destaca que

A principal força no desenvolvimento de capital humano obviamente deve ser a educação. É o principal investimento público que pode estimular a eficiência econômica e a coesão cívica. A educação não é um insumo estático na economia do conhecimento, mas está sendo transformada por ela. Ela era vista tradicionalmente como uma preparação para a vida – uma atitude que persistiu embora se tornasse cada vez mais disponível (GIDDENS, 2001, p.78).

Além do exposto, o fator H se ampara no modelo capitalista, em que este permite ao capital regular e dominar os corpos, ressaltando o mercado como estruturador das relações sociais, políticas e econômicas, e produz comportamentos humanos na busca permanente da utilidade do serviço individual. Acredita-se que quanto mais se investe em capital humano maior possibilidade de desenvolvimento de um Estado e maior a mobilidade social entre os sujeitos.

Por meio dessas teorias e explicitação, a educação escolar cumpre o papel de reforçar o programa da terceira via ao cooptar os indivíduos para que se perpetuem as políticas sociais focalizadas, compensatórias e minimalistas com coesão social. A formação é conservadora e tem sido voltada para o ensino profissionalizante, subordinando a educação de adultos ao debate neoliberal dos grandes representantes do capital (organizações internacionais, por exemplo). Logo, a qualidade da educação segue as orientações do capital visando construir um novo senso comum,

uma nova sociabilidade. Essa nova sociabilidade vinculada à terceira via propõe, na verdade, “uma certa “humanização” do Estado neoliberal e da sociedade de livre mercado. (...) tratava-se de minorar os problemas sociais para evitar a revolução e o caos. De modo que, assim, era preciso recuperar e/ou garantir a “Coesão Social”” (GROPPO & MARTINS, 2008, p. 222).

Subordinada à lógica de reorganização do capital, a proposta de educação destinada aos trabalhadores é um meio para a difusão da nova sociabilidade, refletindo em fragmentação da classe trabalhadora, competitividade, formação da força de trabalho para o trabalho simples, formação para empregabilidade, que reflita qualidade total.

Como exemplo de políticas focalizadas para a educação de jovens e adultos, o governo petista investiu, por exemplo, no Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que ampliaram as diretrizes e a abrangência ao ofertar de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental da EJA. Além disso, o programa foi apresentado como uma inovação no contexto da educação nacional, pois articulou Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Médio. Em consonância com as políticas de orientação do neoliberalismo da terceira via, o programa visa qualificar profissionalmente os trabalhadores jovens e adultos.

Na descrição do programa⁴ consta que ele tem como objetivo a

(...) integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante (BRASIL, 2005).

Todavia, ao observamos esse objetivo temos que a qualidade despendida no PROEJA reforça a perspectiva da qualidade total uma vez que são voltados para a inclusão social por meio da inserção no mercado de trabalho. Assim, não podemos afirmar a possibilidade de uma educação que busque uma perspectiva criadora em seus educandos, pois são os interesses dominantes que irão afinar a qualidade do ensino, as proposições do PROEJA, o acesso à educação básica e até a qualificação profissional dos educandos da EJA.

⁴ http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=562&catid=259:proeja-&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos-proeja&option=com_content&view=article

Além de prosseguir com o PROEJA, deu-se continuidade ao Programa Brasil alfabetizado, de 2003. O PBA foi uma ação descentralizadora da União que assistia ao programa por meio de suplementação financeira e com parcerias com os entes federados bem como entidades privadas. O PBA foi destinado às regiões com percentual maior do que 35% de jovens e adultos analfabetos e as pessoas de 15 a 29 anos da Região Nordeste. Os cursos duravam cerca de seis a oito meses, sendo suficiente apenas para inserir os jovens e adultos no processo de alfabetização. Além do exposto, o PBA seguiu com um baixo investimento anual por estudante não sendo suficiente em recursos para se proporcionar ensino de qualidade. Carvalho (2012, p. 4) destaca outros aspectos que dizem sobre a falta de qualidade do programa:

1) conceito restrito de alfabetização; 2) primar pela reduzida duração; 3) falta de garantia da continuidade de seus egressos; 4) estrutura precária; 5) ausência de formação continuada e bolsas com valores muito baixos para os educadores, o que atesta o descaso governamental com a profissionalização destes, ainda teve seu orçamento diminuído no período citado.

Além do exposto, no segundo mandato de Lula da Silva, deu-se continuidade ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária - PROJOVEM, implantado no Brasil a partir de 2005. De acordo com o portal do programa, o PROJOVEM⁵ visa

Elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, visando à conclusão desta etapa por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso, conforme previsto no art. 81 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Para alcançar tais metas, o programa possui carga horária de cinco horas diárias, por um período de 18 meses. Todavia, mediante a carga horária, a qualificação profissional e a continuidade dos estudos por meio do programa são comprometidas. O programa pode ser criticado por ser um curso aligeirado, com objetivo de certificação. Logo, no que diz respeito às ações comunitárias, temos que os objetivos do programa coaduna com a perspectiva do neoliberalismo da terceira via em que os indivíduos devem empenhar-se para buscar melhorias sociais. De acordo com Rummert “não é outra a expectativa gerada por afirmações como “assumir responsabilidades frente aos problemas que afetam o país” ou “identificar problemas e necessidades de sua comunidade, planejar e participar de iniciativas concretas, visando à sua superação”” (RUMMERT, 2007, p. 42).

⁵ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17462-projovem-urbano-novo>

Frente ao exposto, nos programas que foram desenvolvidos para atender os jovens e adultos, percebe-se que mesmo no segundo mandato do bloco no poder de Lula da Silva e após com Dilma Rousseff (a partir de 2011), não houve mudanças para propor qualidade de ensino para os trabalhadores. Como destaca Carvalho,

os programas do governo federal para a EJA, de caráter aligeirado e compensatório, representaram novos arranjos da mesma lógica que marcou as políticas para essa modalidade no país, a saber: atender as necessidades de sociabilidade do próprio capital, bem como amenizar as tensões sociais e os males que o sistema capitalista proporciona (CARVALHO, 2012, p. 7).

Para além dos programas que deram prosseguimento no segundo mandato do bloco no poder de Lula da Silva, devemos lembrar acerca da inclusão da EJA no cômputo de matrículas do Fundeb, em 2007. Contudo, mesmo com tal inclusão, a modalidade EJA continuou tendo o menor fator de ponderação. Sabemos que os fatores de ponderações dizem respeito aos “valores por aluno/ano específicos para cada segmento da educação básica, de tal sorte que o menor valor corresponderá a 70% do valor base (aplicado aos alunos das séries iniciais do ensino fundamental urbano) e o maior valor por aluno/ano será 30% superior ao valor base”⁶ (FUNDEB, 2008, p. 16).

Mesmo com o fundeb, de que se esperava reais melhorias para a modalidade, ao analisarmos os dados da tabela disponível no portal da Confederação Nacional de Municípios⁷, verificamos que a EJA possui o menor fator de ponderação (0,80), enquanto os anos iniciais do ensino fundamental regular urbano possuem fator de ponderação de 1,0. Ao nos depararmos com esses dados concordamos com Haddad e Ximenes (2008, p. 146) ao expor que “(...) a percepção de que a EJA é ainda hoje tratada como um direito de “segunda categoria”, não sendo digna de receber o mesmo tratamento das demais etapas e modalidades da educação básica”.

Não obstante, a partir das análises e contextualização histórica percebemos que emergiu a concepção de qualidade social ou socialmente referenciada em meio aos documentos e políticas desde o fim da década de 1980 (processo de democratização). Porém, ao nos depararmos com a questão do financiamento e da própria qualidade de infraestrutura, de formação docente, de materiais didáticos, de currículo, entre outros, notamos ainda a perspectiva da qualidade total. Cabe ressaltarmos que a qualidade total diz respeito à educação pautada em princípios empresariais, que enfatizam os resultados por meio da eficiência e otimização dos recursos, formando os educandos

⁶ http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/subsidios_mp_fundeb.pdf

⁷ http://www.cnm.org.br/portal/images/stories/Links/25072014_ponderaes_Fundeb_2007-2015.pdf

para refletirem habilidades, competências, polivalência a fim de responderem as demandas do modelo de produção atual.

Dessa maneira, percebemos o interesse do capital e das classes dominantes sobre a educação dos trabalhadores. Todavia, a educação não deve ser restrita a formação simples para o trabalho, pois a “educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, desse modo, para a transformação e a manutenção dessas relações” (DOURADO & OLIVEIRA, 2009, p.203). Assim, a educação pode ser um instrumento para a emancipação dos indivíduos e na construção de uma sociedade desejável as massas. A qualidade total não representa tal concepção de educação ao passo que por meio dos ideais do neoliberalismo tem sido um instrumento para a coesão social e reforçar a dominação visando à hegemonia do capital.

Contudo, a partir do final da década de 1980, surge o debate em torno da qualidade social em meio ao processo de democratização e implementação da Constituição Federal de 1988, quando os interesses das classes populares ganharam força e houve crescente manifestação dos movimentos populares em prol de uma nova ordem social e política. Ao contrário da qualidade total que surgiu no meio empresarial, a qualidade social emana dos movimentos populares e busca indicar novas possibilidades para a qualidade do ensino, compreendendo fatores escolares internos e externos. Na busca por qualidade de ensino socialmente referenciada, temos que

- a) as dimensões, intra e extraescolares, devem ser consideradas de maneira articulada na efetivação de uma política educacional direcionada à garantia de escola de qualidade para todos, em todos os níveis e modalidades;
- b) a construção de uma escola de qualidade deve considerar a dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social (de conformidade com o acúmulo de capital econômico, social e cultural dos sujeitos-usuários da escola), de heterogeneidade e pluralidade sociocultural, de problemas sociais que repercutem na escola, tais como fracasso escolar, desvalorização social dos segmentos menos favorecidos, incluindo a autoestima dos alunos etc.;
- c) a criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social deve desenvolver-se em sintonia com ações direcionadas à superação da desigualdade socioeconômica-cultural presente nas regiões;
- d) o reconhecimento de que a qualidade da escola para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural, em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social (DOURADO & OLIVEIRA, 2009, p. 210-211).

Além de considerar os fatores descritos por Dourado e Oliveira (ibid), a qualidade social perpassa a formação continuada dos educadores, processos pedagógicos avaliativos, a gestão escolar a fim de ser um espaço democrático, as relações entre os diversos atores da escola, as

estruturas físicas e o financiamento como base material para viabilizar a qualidade social da educação. O ensino pautado na concepção de qualidade social é também base para o exercício do direito de cidadania. Segundo Belloni, a educação de qualidade além de abranger o acesso à educação, propiciar condições para que o educando permaneça no sistema ou em atividades educativas e obtenha sucesso no resultado do aprendizado, também diz respeito a educação comprometida com a emancipação dos sujeitos (BELLONI, 2003, p. 232).

Dessa maneira, o ensino pautado na qualidade social defende a cidadania plena, sendo esta alicerce da constituição de uma sociedade justa e igualitária, rompendo com a sociedade classicista, que tem por base a exploração de muitos para o bem de poucos. A princípio, a qualidade social em educação é defendida no discurso político de partidos de esquerda, como o Partido dos Trabalhadores, mas a partir das políticas e programas educacionais, bem como a questão do financiamento da Educação de Jovens e Adultos, é contundente o alinhamento do bloco no poder de Lula da Silva, e até da atual presidente Dilma Rousseff (ambos do PT, partido de “esquerda”), à concepção de qualidade total.

CONSIDERAÇÕES

Por meio das análises realizadas, o bloco no poder evidenciou um governo pautado em descentralização das ações políticas por meio de parcerias com o terceiro setor, flexibilização dos direitos, competitividade, privatizações, políticas focalizadas e controle apenas dos resultados ignorando os processos (BEHRING, 2008).

Frente ao exposto, temos que durante o período do governo do bloco no poder de Lula da Silva bem como de Dilma Rousseff, uma série de programas voltados para jovens e adultos surgiram e tiveram continuidade, mas sem romper com a educação minimalista, técnica e que visa refletir a qualidade total, do empresariado, desconsiderando a perspectiva de ensino pautado na qualidade social proposta pelos trabalhadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011. *Institui o Programa Nacional e Acesso ao Ensino Técnico e Emprego*. Presidência da República. Brasília – DF, 2011.

_____. **Documento Base Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, Ministério da Educação, Secretária de Educação Profissional e Tecnológica, 2005.

_____. Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010)**. In: III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação. Zaragoza, Espanha, 2012.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cadernos Cedes, Campinas. v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital Humano. **Revista RET-SUS** nº 34 , de janeiro/fevereiro de 2008. Disponível em: 12 de AGO

GIDDENS, Anthony. **A terceira via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social democracia**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GROPPO, Luís Antônio; MARTINS, Marcos Francisco. **Terceira via e políticas educacionais: um novo mantra para a educação**. RBPAAE. Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 215-233, maio/ago. 2008.

HADDAD, Sérgio; XIMENES, Salomão. **A educação de jovens e adultos e a nova LDB: um olhar passados dez anos**. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). *LDB Dez Anos Depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo/SP, Cortez Editora, 2008, p. 130-148.

KOSÍK, Karel. *A dialética do concreto*. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p.3-54.

MARTINS, André S. **A Educação Básica No Século XXI: o projeto do organismo “Todos Pela Educação”**. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 4, n.1, p. 21-28, jan./jun. 2009.

_____. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. – Juiz de

Fora: UFJF, 2009.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra; MENDONÇA, Sônia Regina de. **Capital Social. ANPPAS-Revista Ambiente e Sociedade** (revistaambienteesociedade@gmail.com), 2012. Disponível em: Acesso em 12 AGO.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista. O ornitorrinco.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

RUMMERT, Sonia Maria. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI:** o “novo” que reitera antiga destituição de direitos. In: Revista Sísifo, nº2, Jan./Abr. 2007.

SAUL, Renato P. **Giddens:** da ontologia social ao programa político. Sociologias, Porto Alegre, v. Ano 5, n.9, p. 142-173, 2003.

SINGER, André. **Os sentidos do lulismo:** reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Cia. das Letras, 2009.