

# **A PERCEÇÃO DO PAPEL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NOS GOVERNOS DE LULA E DILMA.**

**Margareth Maciel de Almeida Santos<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo repensar o papel da educação profissionalizante, nos governos Lula e Dilma, como sendo o elemento que pode dinamizar outros processos sociais importantes para alcançar maior igualdade, destacando que a educação profissionalizante produz mão de obra barata para atender o mercado de trabalho. O neoliberalismo e sua influência na definição das políticas públicas voltadas à inserção de jovens no mundo do trabalho, pelo viés da qualificação profissional encaminha os jovens às empresas. No entanto, estes aceitam o jogo proposto pelos programas, muito mais pela necessidade, o imediatismo, do que propriamente se qualificar profissionalmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Juventude. Aprendiz. Políticas. Educação. Vulnerabilidade.

**SUMÁRIO:** 1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NOS GOVERNOS LULA E DILMA: CONTRADITÓRIAS, ASSISTENCIAIS E A SERVIÇO DA MERCANTILIZAÇÃO. 2. AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) ADOTADAS NO BRASIL DURANTE OS GOVERNOS DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2006) E (2007-2010). 3. A MEDIDA PROVISÓRIA DO GOVERNO TEMER.

## **1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NOS GOVERNOS NOS GOVERNOS LULA E DILMA: CONTRADITÓRIAS, ASSISTENCIAIS E A SERVIÇO DA MERCANTILIZAÇÃO**

Para alguns pesquisadores, a função de equalizar a educação exige a responsabilidade do Estado em garantir a oferta, o acesso e a permanência de todos no sistema de ensino. Nesse caso, destacaremos, em primeiro lugar, o governo Luiz Inácio Lula da Silva, em que se insere

---

<sup>1</sup> Doutoranda Sociologia Política CNPQ/IUPERJ. Margarethmaciel7@gmail.com

nosso objeto de investigação, o Programa Jovem Aprendiz, pois foi nesse governo que o programa foi criado.

Oliveira (2007) nos explica que a ampliação dos acessos à escola fundamental que ocorreu nas últimas décadas constituiu *per se* um indicador de que a qualidade da educação está melhorando pelo fato de que beneficia a população excluída.

À luz dos referenciais assumidos neste trabalho, pode-se afirmar que os governos Lula (2003-2011) e Dilma Rousseff (2012-2016), que somam quase 14 anos de poder, mascararam as políticas educacionais voltadas para a formação dos jovens no Brasil, forçando, grosso modo, que jovens oriundos de camadas menos favorecidas assumissem profissionalização em lugar de formação, sob o discurso de igualdade de direitos e de inserção justa no mercado de trabalho. Frigotto e outros (2005), em resultado de pesquisa de políticas de educação profissional no governo Lula, concluem:

Apesar da produção de conhecimentos sobre contradições, desafios e possibilidades da educação profissional, produzidas especialmente no âmbito da área Trabalho e Educação, que esperávamos ser apropriada pela política pública do Estado brasileiro, o que se revelou foi um percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder (FRIGOTTO et al, 2005).

Do mesmo modo, Oliveira (2009) expressa que:

O primeiro mandato do presidente Lula foi marcado, no campo educacional, muito mais por permanências que rupturas em relação ao governo anterior. Tendo sido herdeiro de uma reforma educacional de longo alcance e complexidade, que durante os dois mandatos do governo que o precedeu – FHC [...]. Os programas sociais implementados pelo governo Lula no primeiro mandato podem ser considerados em grande parte como assistenciais ou compensatórios. Orientados pela mesma lógica do governo que o antecedeu, muitos programas sociais foram desenvolvidos tendo como público alvo os mais pobres, os miseráveis, os que se encontravam abaixo da linha da pobreza. ” (OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Ou seja, não houve uma política voltada para um projeto de educação transformadora, capaz de garantir aos que mais precisam uma formação humana e justa. Ao contrário, o foco foi — e ainda parece ser — que o jovem se profissionalize (ainda que com péssima qualificação) para atender aos interesses neoliberais e do novo capital. Por isso foram políticas compensatórias e contraditórias tanto no que diz respeito aos direitos dos cidadãos quanto aos princípios que o Partido dos Trabalhadores (PT) sempre apregoou.

Pode citar, como exemplo, que, mesmo em termos de Educação Inclusiva, nada mais foi do que um esforço governamental para fazer jus aos ditames da Declaração de Salamanca (ONU/1994), da qual o Brasil é signatário. Mais grave foi a decisão do Governo Federal em transformar as entidades de atendimento educacional especializado em escolas. Com isso, inexoravelmente, o Brasil retrocederá na perspectiva da educação inclusiva, em que pesem os desafios que ela impõe.

Um breve levantamento a esse respeito aponta que, a partir de 28 de julho de 2004, foi criado o Programa Escola de Fábrica, com um modelo restrito à aprendizagem profissional. E, nesse momento, o Ministério da Educação (MEC) reestruturou a política de ensino médio, deixando-o fora do escopo da política, na percepção do governo, de educação profissional. O parecer que firmou essa separação considera que os conteúdos do ensino médio e os da educação profissional de nível técnico são de “naturezas diversas”. Reestabelece-se, assim, internamente ao currículo, uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional.

O Programa Escola de Fábrica é definido como um programa de inclusão social, voltado para beneficiar estudantes excluídos do mercado de trabalho, que pretende estimular empresas privadas a praticarem a responsabilidade social. Os resultados pífios desse programa forçaram o governo a buscar alternativas, como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e outros ligados, especialmente, ao Ministério do Trabalho, o que aponta a direção que o governo desejava tomar: integrar os excluídos em programas que, sob rótulos de direitos e de cidadania, nada mais fizeram e fazem do que manter os excluídos onde estão.

O ProJovem (Brasil, 2005) foi implantado pela Secretaria-Geral da Presidência da República em parceria com o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Emprego e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Seus destinatários são jovens de 18 a 24 anos, que terminaram a quarta série, mas não concluíram a oitava série do ensino fundamental e não têm vínculos formais de trabalho.

A finalidade do ProJovem é proporcionar formação ao jovem, por meio de uma associação entre a elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental, a qualificação com certificação de formação inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público. Argumenta-se que o Programa pretende contribuir especificamente para a reinserção do jovem na escola; a identificação de oportunidades de trabalho e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho; a identificação, elaboração de planos e o desenvolvimento de

experiências de ações comunitárias; a inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação.

Sendo ambos os programas dirigidos a desempregados e/ou alunos de escolas públicas, com vistas à inserção profissional, o que os caracteriza é a falta de integração com outras políticas como a de inserção profissional e de melhoria da renda das famílias. Todos esses jovens, mesmo com suas especificidades, tendem a sofrer um processo de amadurecimento precoce, inserindo-se no mercado formal ou “informal” de trabalho.

O que aconteceu foi que o governo utilizou um decreto presidencial (Decreto 2.208/1997) para regulamentar a educação profissional, o que foi feito sem nenhuma discussão com os setores da sociedade civil, prevalecendo a concepção de educação vinculada aos organismos internacionais, como Banco Mundial, FMI, UNESCO etc. A utilização de um decreto para regulamentar os artigos da LDB, foi o suficiente para um governo claramente ligado ao capital financeiro e comprometido em implantar no Brasil a experiência do projeto neoliberal reformar o ensino técnico dentro do contexto da “nova ordem” internacional e da acumulação flexível.

## **2. AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) ADOTADAS NO BRASIL DURANTE OS GOVERNOS DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2006) E (2007-2010)**

Enquanto o MEC se ocupava especialmente da educação profissional técnica, sem uma política consistente que atentasse para as demandas sociais dos trabalhadores jovens e adultos que realizam cursos supletivos de nível fundamental, o Ministério do Trabalho e Emprego desenvolveu seu plano de formação sem se preocupar com a recuperação da escolaridade e a organização de itinerários formativos. Setores expressivos da sociedade afirmavam, então, a necessidade de se implementar uma política pública de formação profissional, integrada ao sistema público de emprego e à educação básica.

O portal do MEC informa que, com base nesses preceitos legais, o MEC lançou o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) (BRASIL, 2005b), por meio do qual obrigou as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica a destinar, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à educação profissional destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental.

Para a SETEC (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica), a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA manteria uma incumbência residual com a educação básica, da qual ela foi esvaziada quando a responsabilidade pelo ensino médio foi destinada à Secretaria de Educação Básica (SEB) e a educação de jovens e adultos — com a qual a política de educação profissional nunca havia se ocupado — abrigada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

Confirma-se, com esses dados, que o Estado capitalista fragmentado em classes sociais nos leva ao conceito de “hegemonia” formulado por Gramsci (1978). O autor orienta a organização das classes subalternas de acordo com os seus interesses, para construir sua própria “hegemonia”.

Nesse contexto lembramos que o governo do ex-presidente Lula (2003-2006) e (2007-2010) apresentou aspecto contraditório em seus ideais, devido à presença de indivíduos com histórico ligado à defesa de classes populares como também, pode-se dizer, a presença de personalidades conservadoras em seu governo.

No entanto não se pode negar que ocorreu na educação um maior investimento em políticas públicas educacionais (isto é o Estado presente, ao contrário do que propõe o neoliberalismo/ultraliberalismo), ao contrário do que ocorreu a partir dos anos de 1990, conforme descrito no item anterior, quando se constatou a reforma do Estado e a instituição das políticas neoliberais com intuito de retirar os direitos sociais. Essa reforma repercutiu também nas políticas educacionais, como nas que foram adotadas para a educação das pessoas jovens e adultas no Brasil.

Hugo Portelli (1977) “assevera que não há um sistema social em que o consentimento seja a única base de hegemonia, assim como também afirma que, apenas por meio de coerção, não é possível certo grupo continuar dominando de forma durável uma sociedade, um Estado.”

Como exemplo e analisando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que se constitui nos últimos anos como um campo estratégico para fazer frente à exclusão e à desigualdade social, questionamos quais foram os novos contornos, realizados pelo EJA, para que acarretasse uma diminuição da exclusão e da desigualdade social fazendo com que a mobilidade educativa abarcasse a aprendizagem realizada em diversos âmbitos a fim de se orientar para a inclusão de pessoas jovens e adultas que não puderam iniciar ou completar os estudos da educação básica.

Primeiramente, compreendemos que é na sociedade civil que circulam as ideologias entendidas como concepções de mundo e que acontece a disputa pela “hegemonia” entre as classes sociais antagônicas. No entanto, a política do governo Lula adotou a justiça social com

intuito de corrigir a histórica desigualdade entre regiões, pessoas, gênero e raças. Esse marco doutrinário tinha como objetivo universalizar a educação básica e ampliar a oferta do ensino médio. Nesse sentido, Gruppi (1988) afirma que a “hegemonia não é apenas política, mas é também um fato cultural, moral de concepção do mundo.” (GRUPPI, 1988, p. 35).

Numa perspectiva marxista, há necessidade de uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. O milagre da fórmula seria romper de forma radical com os preceitos em que a educação está enraizada em nossa sociedade contemporânea.

De acordo com Gruppi (1988), Gramsci usa o termo “filosofia das práxis”, como sinônimo de marxismo. O autor considera o “marxismo como uma concepção que funde a práxis revolucionária transformadora e confirma na práxis a validade de suas próprias articulações.” (GRUPPI, 1988, p. 35).

Mas o que é, afinal, “hegemonia”? Gramsci citado por Gruppi (1988) faz uma crítica contundente ao modelo de educação tradicional, inclusive para esta proposta de “menor aprendiz”, que prepara uma mão de obra barata e formata o pensamento do jovem para as políticas tradicionais da classe dominante, sem nada questionar ou transformar em relação ao mundo.

A concreticidade dos processos históricos de todas as classes que são dominadas carrega uma concepção de mundo que lhes é imposta pelos interesses das classes dominantes. Nesse sentido, Gramsci citado por Gruppi (1988) vai além dos conceitos de Marx e Engels sobre a dominação exercida pela classe burguesa. Para ele, revolução deve acontecer além do plano material, econômico. Espera-se, após uma revolução, que ocorra uma reforma intelectual e moral. Para ele, no Estado hegemônico, consenso e coerção são exercidos pelos intelectuais, os quais:

são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e portanto confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativamente nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise de comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo (GRAMSCI apud GRUPPI, 1988, p. 35).

Interessante notar a acuidade de Gramsci (1978) ao identificar, nos próprios gestores e administradores da educação e das políticas públicas educacionais, os responsáveis por replicar

a ideologia da classe dominante, que se traduz desde a arrogância própria de seu status social ao discurso, via de regra autoritário, e que não admite visões diferenciadas. Dessa forma,

aos laureados pela notoriedade do termo intelectual, têm acesso apenas aqueles que professarem sua devoção inquestionável pelo seu discurso, seu método, sua epistemologia, seu modo de ver a vida no geral e a educação no particular. Esta visão será tanto mais igual à visão da classe dominante quanto mais notório seja o intelectual (CAPELINE, 2005).

Ainda segundo Capeline (2005),

A teoria cultural tem problematizado as formas de transmissão, apropriação e legitimação dos conhecimentos escolares, que se naturalizam em estruturas disciplinares e, numa perspectiva crítica, entende-os como vinculados a uma visão particular de mundo, fortemente impregnada de crenças afetos, valores, ideais, expectativas e relações de poder. “(CAPELINE, 2005).

Dore (2006) recorre a Gramsci para destacar a importância da movimentação intelectual para a elevação da massa popular:

Se a hegemonia, para Gramsci, é o exercício da direção intelectual e moral da sociedade, cabe destacar [...] a importância de um movimento intelectual que difunda novas concepções de mundo, capazes de elevar a consciência civil de massas populares e de produzir novos comportamentos para que elas se submetem à direção do Estado Capitalista (DORE, 2006, p. 29).

Assim, para que ocorra, de fato, uma mudança de consciência civil, na escola e em suas políticas públicas, a intenção de incluir deve estar posta em primeiro lugar, visando garantir que o aluno aprenda naquele local e dele participe efetivamente. O Plano Nacional de Educação “*priorizou a questão da formação socialmente significativa para o exercício da cidadania*” (BRASIL, 2001, grifo nosso), preparando o aluno para exercê-la por meio das políticas públicas. A dialética inclusão-exclusão é um processo relativo às condições sócio-político-históricas de um dado contexto.

Ao lado de um progresso material “milagroso”, a injusta distribuição de renda aprofundou a estratificação social, fazendo com que parte considerável da população não tenha condições de fazer valer seus direitos e seus interesses fundamentais, tornando mais agudo o descompasso entre progresso econômico e desenvolvimento social (BRASIL, 1998).

As políticas de caráter compensatório vieram, então, no sentido de reparar dívidas históricas com importantes segmentos sociais e como estratégias de superação de uma condição

de vulnerabilidade. Os programas de educação de tempo integral fazem parte dessas políticas. Já não falamos de educação integral, mas sim de instituições que ocupem nossas crianças e jovens em jornada completa na escola.

Assim, as políticas educacionais do governo Lula nos seus dois mandatos podem ser caracterizadas por políticas ambivalentes que apresentam rupturas (como as apontadas acima) e permanências em relação às políticas anteriores.

O jornalista Daniel Cara (2011) enfatiza que a maior falha do presidente Lula foi não empreender um aumento maciço de recursos na educação, alcançando o patamar de investimentos de 7% do PIB no setor, tal como determinava o PNE 2001-2010 vetado por FHC e com apenas um terço das metas cumpridas no curso dos oito anos de Lula. Apenas um montante substantivo de recursos para a educação, que denotaria um real grau de prioridade para área, poderia melhorar significativamente os indicadores educacionais, combatendo as gritantes desigualdades existentes no acesso, na permanência e no sucesso escolar, que reproduzem os padrões brasileiros de injustiças.

Na área educacional, Lula fez um governo que estabeleceu programas interessantes, mas excessivamente tímidos perante as necessidades do país e suas possibilidades orçamentárias. A gestão Lula não foi capaz de atender a educação brasileira, tal como o fez no combate à miséria.

No tocante à educação, o primeiro programa global que emergiu dessa linha pragmática de gestão foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC). Destinado ao setor produtivo, o intuito da iniciativa era enfrentar o chamado “apagão de mão de obra” brasileiro. O programa foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, com objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país. O Pronatec oferece, desde então, cursos gratuitos em âmbito nacional, em parceria com as Redes Federais, estaduais, distrital e municipais de educação profissional e tecnológica, com os Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S) e com as instituições privadas.

São oferecidos cursos técnicos para quem está cursando ou já possui o ensino médio e cursos de qualificação profissional (formação inicial e continuada – FIC), de escolaridade mínima variada. O Pronatec busca ampliar as oportunidades educacionais e de formação profissional qualificada aos jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda.

Paralelamente, ocorreu a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Entre 2003 e 2014, foram construídas 422 unidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entregues à população, elas foram somadas às



140 unidades construídas entre 1909 e 2002. Hoje, a Rede Federal é composta por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, 02 Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica, 24 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, totalizando 562 *campi* em funcionamento.

Segundo a Revista Educação, em artigo publicado em 2011, o maior erro do Pronatec, como o de outros programas governamentais, é que não há sequer uma tentativa de arcabouço conceitual capaz de dar a ele algum direcionamento estratégico, seja pedagógico ou econômico. De nada adianta uma qualificação profissional pragmática sem vir ancorada a um projeto de desenvolvimento. E esse projeto não pode depender apenas da demanda do setor produtivo, deve ser fruto de uma visão de Estado coerente com os ditames de equidade e justiça social asseverados pela Constituição Federal de 1988.

O velho Marx (2008 p. 19) já dizia no 18 Brumário que a história só se repete como farsa, com essa lição afirmamos que o PRONATEC é muito mais do que a adaptação do PROUNI (Programa Universidade Para Todos, que transfere recursos públicos para instituições privadas, através de Bolsas) para o ensino técnico. A Lei 12.513/2011 alterou configurações do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), do seguro-desemprego, do FIES (Fundo de Financiamento do Estudante de Ensino Superior) e dos programas de transferências de renda. O Pronatec é a materialização das recomendações da UNESCO de que os governos da América Latina deveriam utilizar o modelo do Sistema “S” para a formação profissional. O governo brasileiro completa o ciclo da privatização, precarização e aligeiramento da formação técnica de nível médio (LIMA, 2012, p. 11)

### **3. A MEDIDA PROVISÓRIA DO GOVERNO TEMER**

Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (2015) recém-divulgados mostram uma realidade trágica no ensino médio e retratam a urgência da reforma, também em consequência da relevância do tema, que se apresenta na medida em que o fracasso do ensino médio brasileiro é um dado da realidade, como demonstram os resultados das avaliações nacionais e internacionais. Isso acelerou a decisão de divulgar a MP, que, segundo informações de órgãos governamentais, já vinha sendo debatida no Congresso há anos.

Por meio de Medida Provisória (MP nº 746/2016), o governo brasileiro edita reformulação do Ensino Médio. A ementa da MP assim se expressa:

Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências (MP nº 746, 2016).

Essa ementa, posta sob análise, ainda que superficial, encontra-se em um contexto político que dificilmente permitirá sua concretização, visto que sua implementação requer mudanças profundas que alteram a própria legislação e educação vigentes. Some-se a isso que as mudanças vieram por medida provisória, que contraria a experiência da vida democrática do país e impõe algo à sociedade, sem que ela tenha sido devidamente ouvida e respeitada.

Com efeito, a escolha do aluno ao que deseja cursar, com a inclusão da formação profissional como uma ênfase dentro das demais, acaba por aproximar os alunos muito mais às demandas profissionais do mercado que de suas realizações pessoais. A reforma do ensino médio prevê ainda uma Política de Fomento de Escolas em Tempo Integral, que deverá ocorrer de forma gradual.

A implantação do novo ensino médio não deverá acontecer até 2019, pelo menos, já que depende da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, no momento, está em pauta, com a ocorrência das audiências públicas até agosto de 2018. A BNCC referente aos ensinos infantil e fundamental foi aprovada e homologada pelo MEC em dezembro de 2020 e estabelecerá as competências, os objetivos de aprendizagem e os conhecimentos necessários para a formação geral do aluno.

O que se verifica ainda é o descuido com que essas medidas são propostas, como se elas, por si mesmas, conseguissem resolver tudo o que nelas está incluso. A incoerência do modo como vem sendo conduzida a reforma deixa dúvidas sob o impacto dela na vida dos jovens e, em especial, dos que mais precisam. Segundo Tavares, articulista do jornal O Dia,

Entre o que se sonha e o que é possível há, no Brasil, grande diferença no que tange às políticas públicas. Receio que, sem verbas, as escolas públicas darão (mal) conta do mínimo. E, na prática, continuarão tendo uma formação mais sólida e coesa os que puderem frequentar o ensino privado (TAVARES, 2017).

Enfim, além da forma autoritária como veio sendo conduzida, trata-se de uma proposta que enfrentará questões estruturais sérias, ausência de infraestrutura física, professores despreparados e em péssimas condições de trabalho. O futuro tende a ser, mais uma vez, o da profissionalização de mão de obra para atender a um novo mercado de trabalho. O mercado é novo, mas os modos de exploração são velhos. Mesmo assim e, talvez por isso, deixa a impressão de inovação, produzindo enganos e desilusões à maioria dos jovens que enxergam nesses estudos a oportunidade de uma vida melhor.

Concordamos com Lima (2008), quando afirma, ao término de sua pesquisa de mestrado, que:

Na esteira de nossa exposição, com base no referencial teórico marxiano, afirmamos que a educação completa o processo de humanização com a transmissão às novas gerações do patrimônio de conhecimento construído sócio historicamente, assim sendo, educação e trabalho são categorias que se inter cruzam na constituição do ser social. Mas nas condições atuais onde a mercadoria tem o status de elemento organizador da ordem social, o processo de humanização sofre um comprometimento por está se dando sob condições alienadas, onde as relações entre as pessoas são coisificadas, pois na sociabilidade atual o que interessa não é o homem, mais a sua capacidade de produzir mercadoria (LIMA, 2008).

Vale destacar aqui que Lima (2012), em artigo sobre análise das políticas de educação de Dilma, lembra que, “Desde Pombal, todo novo governo acena com mudanças educacionais justificando-as por argumentos econômicos e financeiros. Entretanto, quase sempre, são muito mais justificadoras do que justificadas.” (LIMA, 2012). E prossegue:

Esse mesmo autor acredita que as políticas educacionais desde sempre, mas, sobretudo, neste momento, tornam-se tanto **elemento de afirmação de marketing quanto de ideologia dos governos**, quanto representam instrumento de regulação dos custos necessários à manutenção da estabilidade financeira, denunciando as ambiguidades neoliberais e neodesenvolvimentistas dos governos Lula-Dilma” (LIMA, 2012, p. 88, grifo nosso).

Na conclusão de tudo o que foi discutido acima, podemos questionar se o crescimento econômico conduz à superação das desigualdades sociais. Nesse contexto, como repensar o papel da educação como sendo o elemento que pode dinamizar outros processos sociais importantes para alcançar maior igualdade, ao mesmo tempo procurando quais os lugares em que poderíamos encontrar os valores e atitudes, esses que deveriam ser formados pela escolarização formal, a família e os meios de comunicação?

O conhecimento, a informação e uma visão mais ampla dos valores são a base para a cidadania organizada em sociedades plurais, cambiantes e cada vez mais complexas, nas quais a hegemonia do Estado, dos partidos ou de um setor social específico tende a ser substituída por equilíbrios instáveis, que envolvem permanente negociação dos conflitos para estabelecer consensos (Mello, 1991).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A PRESSA da Dilma na Educação, 16 nov. 2011. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/a-pressa-de-dilma-na-educacao/>>. Acesso em 17 nov. 2017.

BRASIL. Câmara Legislativa. Plano Nacional de Educação; projeto de lei. Brasília, DF:CL, 1937.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292p. Disponível em: [http://www.planato.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao.htm](http://www.planato.gov.br/ccivil_03/Constituicao.htm)>Acesso em: 02 abr.2017.

BRASIL. Decreto n. 6094, 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em:<[http://www.planato.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2007/Decreto/D6094htm](http://www.planato.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6094htm)>. Acesso em:05 maio 2017.

BRASIL, Lei n. 10172. de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 maio 2007.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 2006. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e base da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 set. 2016. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materiais/medidas-provisorias/-mpv/126992>>.Acesso em :01 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, Secretaria de Educação Básica: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação para Todos. Brasília: MEC. 1993.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF, 1998. Disponível em <<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>.Acesso em:02 dez.2016.

BRASIL. **Política Nacional de Juventude:** Diretrizes e perspectivas. Brasília: Conselho Nacional de Juventude, 2006.

BRZEZINSKI, Iria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9394/96: possibilidade e perplexidade. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada:** diversos olhares que se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 2000.

CAPELINE, Helena de Andrade et alli. A (re) significação do trabalho docente no espaço escolar, currículo e formação continuada de professores. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 8., 2005. Águas de Lindóia. **Modos de ser educador: artes e técnicas ciências e políticas**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2005.p. 6-13. Disponível em : [file:///C:/Users/helen/Downloads/9eixo%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/helen/Downloads/9eixo%20(2).pdf). Acesso em: 02 abr. 2016.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 92, out. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000300017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300017). Acesso em: 01 jul. 2017.

LIMA, Marcelo. Problemas da educação profissional do Governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEM. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 73-91, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Dalila de André. As políticas educacionais do Governo Lula: rupturas e permanências. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Goiânia, v. 25, n.2, p. 197-209, maio/ago.2009. Disponível em [http://www.anpae.org.br/website/documentos/edicoes\\_revistas/revista\\_RBPAE\\_ED25\\_n2.pdf](http://www.anpae.org.br/website/documentos/edicoes_revistas/revista_RBPAE_ED25_n2.pdf) . Acesso em : 01 jul. 2016.

OLIVEIRA, Jorge Rubem Folena de. **Ultraliberalismo**. 15 dez. 2017. Disponível em: <<http://jorgefolena.blogspot.com/2017/09/ultraliberalismo.html>>. Acesso em: 01 jan. 2018.

OLIVEIRA, Jorge Rubem Folena de. Do conflito ao equilíbrio: política, judiciário e audiências públicas. Rio de Janeiro: Pachamama, 2016.

MELLO, Guiomar Namó de. **Políticas públicas de educação**. Estudos Avançados, São Paulo. v. 5, n. 13, dez. 1991.

GRASMCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Recife: Massangana, 2010. (Educadores).

GRUPPI, Luciano. **Conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

TAVARES, Marcus. A reforma do ensino médio. **O Dia**. Opinião. 01 out. 2010. Disponível em: <http://odia.ig.com.br/conteudo/opiniao/2016-09-30/marcus-tavares-a-reforma-do-ensino-medio.html>. Acesso em: 25 nov. 2017.