

Educação para todos: utopia ou realidade? Uma análise a partir de estudo multicase em Porto Alegre

Thamires Mielle Borba ¹

Resumo

Este artigo apresenta como tema central a universalização da educação básica na sociedade brasileira, considerando que um dos maiores dilemas da sociedade moderna é compreender a produção e reprodução da desigualdade, por múltiplas formas, num sistema que subordina os valores humanos à lógica do capital. A partir de um estudo realizado com estudantes da rede pública em Porto Alegre no ano de 2013, que problematizou os aspectos que determinam a natureza e o desenvolvimento de políticas públicas sociais como Educação para Todos, percebeu-se que iniciativas como estas ainda são insuficientes para garantir a permanência e qualidade da escolaridade oferecida na rede pública.

Palavras-chave: Educação; Desigualdade; Capital; Estado.

Introdução

O discurso emanado do Estado moderno, principalmente após a Revolução Francesa que garante os princípios da igualdade, liberdade e fraternidade geraram expectativas de que o Estado é imparcial. Presenciam-se então, sobretudo no século XX, as ações do Estado que dão a sensação, pelo menos ao grande contingente populacional, de que ele é o promotor imparcial da justiça social. Isso pode ser observado por intermédio das políticas de universalização, fundamentalmente, da saúde e da educação.

No caso brasileiro, esta situação inicia com a Era Vargas e vai se desenvolvendo com modos peculiares ao longo da história, passando pela Ditadura Militar, República Nova, abertura Política, era neoliberal de Fernando Henrique Cardoso e pela mescla neoliberalismo e estado de bem-estar social de Luis Inácio Lula da Silva até a atualidade com Dilma Rouseff.

Apesar do discurso marcante que aponta a educação como a solução dos problemas sociais, um meio de ascensão e apoio para o desenvolvimento econômico do país, surge uma inquietação ao pensar nas causas da valorização da escolaridade, ao mesmo tempo em que as relações de desigualdades socioeconômicas não se alteram, pelo contrário, se reproduzem.

Para operacionalizar a pesquisa, qualitativa e realizada no ano de 2013, estabeleceram-se objetivos de modo que estes permitissem a compreensão do fenômeno escolhido. O

¹ Licenciada e Bacharel em Ciências Sociais. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

objetivo geral era identificar o discurso contido na universalização da educação, identificando como isto influencia as relações socioeconômicas da sociedade.

Para orientar o trabalho, elaboraram-se duas questões de pesquisa: Até que ponto o modelo de gestão do Estado brasileiro possibilita condições de acessibilidade e permanência aos estudantes, utilizando o caso específico da rede pública de Porto Alegre, considerando o modelo de capitalismo vigente? Em que medida a natureza e o desenvolvimento do programa Educação para Todos, do governo federal, propicia condições efetivas para que ocorra a inclusão dos sujeitos históricos na educação, elemento básico da Constituição, de modo a superar a realidade sócio-histórica de desigualdades?

Para a realização do estudo utilizou-se como base metódica a Dialética Materialista e Histórica. Conforme as contribuições de Triviños (1987), a pesquisa baseada nesse método considera o sujeito como ser social e histórico. Ainda, realizaram-se estudos multicase, tendo como instrumento mais adequado às propostas a entrevista semi-estruturada.

Assim, o presente artigo busca apresentar um panorama do estudo utilizado para a elaboração da monografia “Educação para Todos: Utopia ou Realidade?” sob orientação da Dra. Ruth Lenara Gonçalves Ignácio, no ano de 2013. O mesmo está organizado em duas partes: a primeira constitui-se da contextualização e descrição da educação escolarizada, relacionando com o projeto “Educação para Todos”, e a segunda contém reflexões a partir da análise dos dados obtidos.

Educação Para Todos

Educação no contexto do capitalismo

Nesta seção será apresentada a relação entre o modelo socioeconômico (capitalista) e a educação brasileira, levando em conta que “o capitalismo se espraia por regiões mais vastas e penetra mais fundo em todos os aspectos da vida social” (WOOD, 2001, p. 129).

Apesar de muito ouvirmos falar sobre o sistema capitalista, poucos sabem sobre suas origens. Segundo Wood, este tem suas origens desde o século XVI e é preciso reconhecer “suas raízes sistêmicas, para sabermos exatamente por que elas funcionam como funcionam” (WOOD, 2001, p. 112).

O modelo capitalista contemporâneo, neoliberalismo, nasce como uma reação ao Estado de bem-estar social projetado por Keynes após o fim da Segunda Guerra Mundial. Neste modelo a ideia central é diminuir (se não eliminar) a intervenção estatal, abrindo cada vez mais espaço para o mercado, buscando aumentar a produtividade, competitividade e lucratividade.

No modelo neoliberal, o Estado sofre uma mutação que implica diretamente nas políticas públicas sociais, inclusive nas educacionais. Para os neoliberais as políticas públicas, como a proposta Educação para Todos, são consideradas como enormes entraves para o desenvolvimento e isso ocorre, pois a ideia deste modelo é “fazer do mercado a única instância a partir de onde todos os problemas da humanidade podem ser resolvidos” (TEIXEIRA, 1996, s/p).

De maneira ampla, pode-se discorrer que para este modelo capitalista atual a ideia central é a privatização dos serviços públicos e sua transferência para as instituições privadas. Assim, pode-se inferir que “a retração do Estado e a privatização dos serviços, ao contrário do discurso oficial e publicitário, não trouxeram benefícios à população. Ao contrário, privatizaram e elitizaram os serviços” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 113). Nesta lógica a educação escolarizada de qualidade se transforma em mercadoria a ser consumida por grupos minoritários da sociedade.

Ao abordar sobre a desigualdade brasileira, Silva e Silva apresenta:

O entendimento é de que o sistema de produção capitalista, centrado na apropriação e na exploração para garantir a mais valia, e a repartição injusta e desigual da renda nacional entre as classes sociais são responsáveis pela instituição de um processo excludente, gerador e reproduzidor da pobreza, entendida enquanto fenômeno estrutural, complexo, de natureza multidimensional, relativo, não podendo ser considerada como mera insuficiência de renda. É também desigualdade na distribuição da riqueza socialmente produzida; é não acesso a serviços básicos; à informação; ao trabalho e a uma renda digna; é não participação social e política (SILVA E SILVA, 2010, p. 157).

Conforme as contribuições de Silva e Silva (2010), no Brasil há um enorme contingente populacional que sempre viveu à margem da sociedade e isto tem raízes na formação sócio-histórica e econômica da sociedade brasileira. Portanto, "assistimos ao avultar dos problemas derivados do modelo político perverso das origens do país" (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 101). Desta maneira, a situação que atualmente se observa no Brasil, é

de um país marcado por desigualdades, onde uns poucos concentram muito e muitos sofrem com escassez e exclusão.

A partir deste contexto, como discorre Apple:

Já deveria ter ficado claro que uma concepção cínica de democracia, “à venda” para os seus eleitores, manipulada e mercantilizada pelas elites políticas e econômicas, não proporciona adequadamente, mercadorias do tipo educação básica e superior, informações objetivas, mídia e formas novas de comunicação acessíveis universalmente, bibliotecas públicas bem mantidas a todos, saúde pública e cuidados médicos universais. Na melhor das hipóteses, os mercados fornecem isso tudo de formas radicalmente desiguais (APPLE, 2005, p. 49).

Assim sendo, nos próximos pontos deste artigo a proposta é identificar as implicações diante da conjuntura acima exposta para inúmeros jovens, especialmente, no que diz respeito à escolaridade, considerando que o projeto educacional está vinculado ao projeto social mais amplo. Ainda, pretende-se evidenciar a influência na criação e/ou manutenção de políticas públicas sociais.

Educação escolarizada no Brasil: breve abordagem sócio-histórica

Nesta seção será brevemente apresentada uma contextualização sócio-histórica da educação escolarizada. Nota-se o uso do termo “educação escolarizada”, porque os propósitos desenvolvidos pelo Estado tratam a escolaridade como algo formal e que visa o cumprimento de níveis e etapas. Ainda, é importante ressaltar a citação dos anos declarados mais marcantes para a proposta da temática desse artigo, considerando a impossibilidade de escrever sobre a trajetória educacional no Brasil de maneira detalhada.

A Revolução de 1930 apresentou as condições necessárias para a entrada do país no modo de produção capitalista. Esta nova realidade passou a exigir mão-de-obra especializada, considerando o trajeto brasileiro rumo à industrialização, o que tornava indispensável os investimentos educacionais. Sobre esta dimensão, poderia afirmar que o objetivo da escolaridade não era constituir um sujeito crítico, mas utilizar o ensino para atender uma demanda do sistema de produção e da classe dominante. Mészáros já afirmava que

A educação institucionalizada [...] serviu – no seu todo – o propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão

do sistema capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

No ano de 1934 é publicada a nova Constituição, apresentando a educação como um direito subjetivo público. A partir da nova redação, o elemento preponderante foi a fixação da competência do governo federal de fixar as diretrizes educacionais (TEIXEIRA, 2008, p. 156).

A partir de 1964, com o Golpe Militar, as iniciativas educacionais são interrompidas. Neste período, a educação assume um caráter visivelmente político, deixando os elementos pedagógicos distantes. Segundo Cunha e Goés (1985), o descaso do Estado com a educação acentuou-se durante a ditadura, resultando na diminuição de investimentos nesta esfera. Esta situação reflete implicações até os dias de hoje, no entanto, cabe apontar que os alvos de tal descaso eram os níveis educacionais fundamental e médio, tendo em vista que o Ensino Superior expandiu neste período.

A promulgação da Constituição de 1988 apresenta no artigo 6º que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Como consta no artigo 208:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988).

Deste modo, salienta-se a caracterização da educação como um direito fundamental de qualquer cidadão brasileiro, seguindo os princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Segundo Carinhato (2008), o novo padrão constitucional de política social caracterizou-se pela universalização da cobertura e reconhecimento dos direitos.

Como afirma Leonardo Botega,

A história da educação brasileira ao longo do século XX pode ser entendida como uma história de lutas pela Educação para Todos. Com uma estrutura social extremamente desigual e marcada pela formação de Estado elitista com uma forte raiz patrimonialista, o Brasil foi construído a partir da fusão de três elementos geradores desta desigualdade: a cidadania restrita, a educação precária e a democracia limitada (BOTEGA, 2001, s/p).

Neste sentido, como sustenta Frigotto e Ciavatta (2003), a educação além de ser imprescindível para a formação de sujeitos críticos e protagonistas da cidadania, é, também, decisiva para romper com a condição histórica de subalternidade, característica do Brasil.

Conforme Bárbara Freitag, a educação mudou de perspectiva, pois se até determinado momento era concebida como um bem de consumo de luxo e restrita a uma minoria, agora é tida como algo que precisa ser consumida por todos (FREITAG, 1980, p.107). Sem dúvida, esta situação implica na criação de políticas públicas, especialmente, educacionais, pois como afirma Miguel Arroyo “a produção e apropriação do conhecimento sempre entrou nas disputas das relações sociais e políticas de dominação-subordinação” (ARROYO, 2011, p. 14).

Políticas públicas educacionais

De modo geral, Souza (2006, p. 26) afirma que “a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”. Contudo, o autor ainda observa que as políticas públicas precisam incorporar à sua organização outros elementos como os indivíduos, instituições, interações, ideologia, interesses em comum, crenças e valores. Além disto, é importante estimar o caráter conflituoso que perpassa pelas políticas públicas desde sua elaboração até implementação e avaliação.

Referente às políticas educacionais, Oliveira afirma:

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação (OLIVEIRA, 2010, p. 04).

Faz-se necessário destacar que os discursos que constituem as políticas educacionais encontram sentido também nos discursos econômicos, sociais e culturais (SARDAGNA, 2006, p. 06). Nesta lógica, durante a realização da pesquisa procurou-se relacionar, constantemente, como uma política educacional do governo federal está intimamente ligada com a trajetória econômica-social no Brasil.

De acordo com Souza (2006), as políticas públicas depois de formuladas, são desmembradas em planos, programas, projetos, pesquisa e outros. Portanto, poder-se-ia afirmar que Educação para Todos atua como uma política pública educacional, elaborada a fim de responder às determinações legais e atender uma demanda social específica. Para realizar as análises utilizou-se o projeto citado, que busca viabilizar o acesso, bem como a permanência nos diferentes níveis e modalidades educacionais.

Educação Para Todos

Segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97), “os anos de 1990 registraram a presença dos organismos internacionais que entraram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental”. A partir de uma conferência mundial, em 1990, surge a “Declaração Mundial da Educação para Todos”. A declaração de Jomtien inicia apresentando a realidade educacional com números alarmantes, principalmente sobre a população que ainda não teve acesso à escolaridade, e segue definindo estratégias que são fracionadas em metas e objetivos.

Seria incorreto afirmar que não havia iniciativas educacionais precedentes, pois houve. Algumas campanhas que buscavam melhorias na escolaridade do povo brasileiro são: Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (1947-1954), Campanha de Educação Rural (1952-1959) e Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). Apesar disso, a conferência realizada na Tailândia apresentou uma nova perspectiva sobre a educação, passando a reafirmar a escolaridade como um dever do Estado. Poderia empregar, ao invés de dever, o termo preocupação, pois o reconhecimento da escolaridade como uma responsabilidade do Estado existia anteriormente à realização do encontro aqui citado.

É importante discorrer que este evento foi convocado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial. Mas quem são e o que fazem estas organizações? Segundo Ianni, essas corporações transnacionais “dispõe de recursos financeiros, técnicos e organizatórios, mobilizando ciência e técnica, equipes e aparatos, para diagnosticar, planejar e pôr em prática decisões que influenciam as economias” (IANNI, 1998, p.29).

O Banco Mundial é uma organização financeira internacional, constituída, sobretudo, pelo Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e pela Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). Foi criado em 1944, tendo como principal função fornecer empréstimos para países considerados em desenvolvimento.

A UNESCO, criada em 1945, é a agência responsável pela coordenação da política que envolve o projeto Educação para Todos, além de monitorar seu desenvolvimento e oferecer, se necessário, assistência aos Estados. Segundo as referências da própria organização, seu principal objetivo é auxiliar na formulação e operacionalização de políticas públicas, atuando, principalmente, através de projetos governamentais. É financiada através de instituições dos países envolvidos em seus programas, de organizações governamentais e não governamentais, bem como possíveis patrocinadores.

A UNICEF, criada em 1946, instalou-se em nosso território no ano de 1950. Os primeiros acordos firmados com o governo brasileiro eram referentes à saúde e foram seguidos por ações também no âmbito educacional. Assim como a UNESCO, seus principais parceiros são os governos. Suas atividades são mantidas pela cooperação governamental, pelas contribuições de empresas, instituições nacionais, pela doação voluntária, bem como pela venda de cartões e presentes.

O PNUD possui projetos em diferentes áreas e, assim como as entidades anteriores, afirma que seu objetivo é contribuir com o desenvolvimento humano. Atua, especialmente, através de trabalhos que auxiliem no alcance de metas estabelecidas internacionalmente. Também apresenta, principalmente, articulações com os governos, bem como recebe investimentos de instituições financeiras, do setor privado e da sociedade civil.

Conforme Frigotto e Ciavatta,

os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), passam a ter o papel de tutoriar as reformas dos Estados nacionais, mormente dos países do capitalismo periférico e semiperiférico (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 96).

A partir deste encontro, um dos primeiros resultados foi a elaboração de um Plano Decenal de Educação, principalmente, por nove países que estavam com índices de qualidade educacional insatisfatórios. Tais países eram: Indonésia, China, Bangladesh, Egito, México,

Nigéria, Paquistão, Índia e Brasil. O Brasil, que elaborou seu primeiro Plano Decenal de Educação para Todos visando abranger os anos de 1993 a 2003.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), responsável pela construção do documento, “o Plano Decenal de Educação para Todos foi concebido para ser um instrumento de lutas e alianças em prol da recuperação da educação básica, acima de partidos e ideologias” (BRASIL, 1993).

Partindo da afirmação do MEC, aponta-se que a Educação para Todos tem em seu horizonte a ideia de que o projeto seja um compromisso permanente, independente do término de mandatos dos governantes. Sendo assim, esta é uma política pública do Estado, não de governo.

Ainda, Educação para Todos desdobra-se em diferentes programas, projetos e ações elaborados e monitorados pelo Ministério da Educação, tais como: “Brasil Alfabetizado”, “Mais Educação”, “Acompanhamento da Frequência Escolar”, “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, “Escola Aberta”, “Ensino Médio Inovador”, “ProInfância”, “Saúde na Escola”, “Tecnologia a serviço da Educação Básica”, “Atleta na Escola” e outros.

É importante considerar que o desenvolvimento destes programas pressupõe parceria entre as diferentes esferas, a articulação entre os diversos projetos e ações, bem como o reconhecimento da educação como um direito social inalienável.

O mais recente plano de Educação para Todos foi enviado ao governo no ano de 2010 e aprovado somente em 2012. Este contempla, através do Plano Nacional de Educação, os anos de 2011 a 2020, dispondo em suas diretrizes elementos importantes, como por exemplo: I – Erradicação do analfabetismo; II – Universalização do atendimento escolar; III – Superação das desigualdades educacionais; IV – Melhoria da qualidade de ensino. (BRASIL, 2010).

O PNE, segundo o governo federal, é o instrumento para enfrentar os obstáculos de modo a assegurar uma educação básica de qualidade (BRASIL, 2001). Conforme Jorge Werthein, diretor brasileiro da UNESCO no ano de 2001, o Plano Nacional de Educação é “um espelho vivo dos acordos firmados pelo Brasil em vários foros, especialmente na Conferência Nacional de Educação para Todos, em Jomtien [...]”.

Universalização da Educação Básica em Porto Alegre

O trabalho realizado não possuía a pretensão de focar na eficiência ou não das ações citadas. Assim, buscou-se a partir de estudo de caso identificar (se e) como estes programas e projetos educacionais tem se efetivado na vida de atores sociais da rede pública.

Estudos multicasos

As entrevistas efetuadas propuseram-se a identificar os impactos da educação escolarizada na vida de diferentes sujeitos, pois como Susana Sacavino destacou, “a garantia do direito à educação abre a porta para outros direitos, enquanto a sua negação traz consigo a negação de outros direitos e a perpetuação da pobreza” (SACAVINO, 2006, p. 458).

Atualmente, a escola pública constitui-se predominantemente por estudantes das classes populares. É importante, também, considerar que “a escola é disputada na correlação de forças sociais, políticas e culturais” (ARROYO, 2011, p. 13).

Antes de mencionar o conteúdo das entrevistas, registra-se brevemente sobre a dificuldade para realizá-las, uma vez que, durante a realização do trabalho, notou-se que muitos indivíduos não se sentem à vontade para falar sobre sua vida escolar. Como justifica Arroyo:

Somos pressionados a reconhecer que a escola tem um sentido especial no conjunto de lutas por pertencimento cidadão, por presença na pluralidade de territórios e de lutas por espaços de vida, de identidade, de justiça, de igualdade. Essa centralidade dá um lugar especial às lutas [...] por reconhecimento (ARROYO, 2011, p. 372).

Desta maneira, percebeu-se como o diálogo está mediado pelo mundo concreto com o qual os sujeitos históricos se deparam, ainda por se tratar de um tema impregnado de moralidade presente em uma sociedade que hierarquiza os seres humanos a partir, como dizia Bourdieu (2007), das três dimensões do capital, isto é, social, cultural e simbólico, traduz uma mediação material e ideológica.

Dada à extensão de informações e detalhes obtidos através das entrevistas, a seguir serão expostos apenas alguns trechos de certas conversas que auxiliam a elucidar a percepção dos sujeitos quanto à educação institucionalizada para que na sequência seja possível apontar

algumas reflexões. Ainda, informa-se que os fragmentos das falas estão transcritos igualmente como foram pronunciados, sem modificações ou correções.

A primeira entrevista ocorreu com uma jovem de 18 anos e que cursava a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta frequentou a escola pública até chegar ao segundo ano do ensino médio, pois cursava no momento o terceiro ano em uma instituição privada com o auxílio de bolsa. Quando indagada sobre não ter permanecido no ensino regular, ela ressaltou o fato de querer terminar os estudos logo, especialmente, por estar com dezoito anos e não ter concluído a educação básica. Além disto, suas aulas aconteciam no turno da noite, o que a permitia trabalhar no período inverso.

A entrevistada A ainda relatou que, antes de frequentar a Educação de Jovens e Adultos, acreditava que encontraria pessoas bem mais velhas. No entanto, a partir de sua experiência, ela pode perceber uma turma heterogênea, com a presença de muitos jovens. Ao apresentar as inúmeras iniciativas, especialmente, governamentais que tem finalidade educacional, a fala da jovem foi instantânea: *“Tem que sê mais, não ficá só no papel”*.

Outra entrevista aconteceu com uma jovem de 29 anos. Ela contou que cursou até a quarta série do ensino fundamental, quando foi morar na rua, devido a dificuldades familiares. A partir desta situação, viu-se obrigada a largar os estudos e retomou os estudos por volta de seus 13 ou 14 anos, argumentando: *“Voltei porque eu não queria sê uma pessoa burra e não queria sê uma pessoa de rua que não sabia nem lê nem escrevê... Porque assim, se tu quê pega um ônibus, tu tem que sabê lê, é horrível tu pergunta a qual é o nome daquele ônibus”*.

Sobre o papel da educação, a entrevistada B discorreu: *“É uma coisa que não pode faltá na vida de ninguém, né? Sem educação a gente não é nada... E pra mim foi nota mil, foi uma coisa que nem eu digo, tava na lama e foi por causa dela que eu saí”*. No entanto, considerava as políticas do Estado insuficientes para oferecer escolaridade de qualidade.

Reflexões a partir dos estudos multicasos

Utilizando a análise dos programas e projetos aqui citados, que buscam viabilizar a universalização da educação, procurou-se evidenciar a relação entre o desenvolvimento socioeconômico e a educação escolarizada. Como diz Moreira:

O saber que está sendo produzido na sociedade capitalista não se configura como um saber voltado apenas para a concretização dos interesses do capital? Logo, a transmissão deste saber (pela escola) às camadas populares não reafirmaria os interesses burgueses, em detrimento dos interesses populares, sendo conseqüentemente, danoso à superação da ordem capitalista? (MOREIRA, 2011, p. 52).

Contudo, como acredita Arroyo (2011), não podemos idealizar a escolarização, com o domínio de habilidades e competências, como a garantia da cidadania. Além disto, “uma concepção oposta e efetivamente articulada numa educação para além do capital não pode ser confinada a um limitado número de anos na vida dos indivíduos” (MÉSZAROS, 2005, p. 74).

É preciso levar em conta, também, que os números de pessoas privadas da escolaridade ainda são muito significativos. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do ano anterior, 2012, a taxa de analfabetismo no território brasileiro era de 8,7%, que corresponde a 13,2 milhões de pessoas.

De acordo com Hofling (2001, p. 33):

o Estado capitalista moderno cuidaria não só de qualificar permanentemente a mão-de-obra para o mercado, como também, através de tal política e programas sociais, procuraria manter sob controle parcelas da população não inseridas no processo produtivo.

Além da taxa alarmante de analfabetos, nossa realidade ainda se depara com números assustadores de reprovação. Alguns dados educacionais, em conjunto com as entrevistas, permite ponderar que “a expansão da rede escolar, das oportunidades físicas de escolarização, não corresponde, na prática, a um aumento das oportunidades pedagógicas de escolarização” (CUNHA E GÓES, 1985, p. 57).

Diante deste quadro, Frigotto e Ciavatta sustentam que:

a ausência de uma efetiva política pública, com investimentos no campo educacional, compatíveis com o que representa o Brasil em termos de geração de riqueza, vai conduzindo a medidas paliativas que reiteram o desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 108).

Pode parecer equivocado apresentar estes dados quantitativos, considerando que a pesquisa é qualitativa. No entanto, o método baseado na Dialética Materialista e Histórica, desconhece a dicotomia qualitativa-quantitativa (TRIVIÑOS, 1987). Assim, estes indicadores

reforçam a noção que, atualmente, a escolaridade continua atendendo às elites dominantes e mantendo inúmeros sujeitos à margem.

Assim, pode-se dizer que mesmo com as iniciativas de universalização de ensino, ainda não há para a sociedade brasileira, uma educação de qualidade. Apesar da, quase total, cobertura de atendimento da educação básica, as condições que os/as estudantes encontram, acabam gerando um novo tipo de exclusão, que se dá, sobretudo, em função da qualidade do ensino. Portanto, estima-se que para além da universalização do acesso, as estratégias políticas precisam garantir a permanência e a qualidade do ensino oferecido na rede pública.

Como discorre Mézaros, nesta situação, a (má) educação “exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como *sujeitos*, e condena-os, para sempre, a serem apenas considerados como *objetos (e manipulados no mesmo sentido)*” (MÉSZAROS, 2005, p. 49, grifos do autor).

Considerações finais

No sistema capitalista, que produz e reproduz a desigualdade social, percebem-se as diferentes manifestações desta desigualdade, sendo: econômica, política, cultural e educacional. Nesta perspectiva, uma das maiores inquietações da sociedade contemporânea é compreender tal fenômeno, considerando que tais expressões da desigualdade, marginalizam um contingente populacional mundial cada vez maior.

Emana do Estado moderno, um discurso baseado nos princípios da igualdade, liberdade e fraternidade, gerando uma concepção de Estado imparcial e capaz de promover a equidade. Ao incorporar este discurso as pessoas sofrem com a violência, uma violência simbólica em nome de um sistema que, através de uma parcela elitista, desrespeita e ignora os direitos dos sujeitos históricos, tornando-os invisíveis diante de uma realidade trágica.

Então, utopia ou realidade? Talvez esta tenha sido uma das tarefas mais difíceis que os sujeitos históricos se propõem a responder, pois ela acompanha a história da humanidade em uma tentativa, por vezes desesperada, em solucionar problemas produzidos como resultados das relações sociais.

A educação, vista como mais que um direito universal, se transformou em uma necessidade vital do modo de produção capitalista, tanto no que se refere a preparação da mão-de-obra necessária para a produção de mercadorias e apropriação do excedente

produzido quanto para conformar as massas de trabalhadores com a ilusão da ascensão social por intermédio da educação escolarizada. Desta forma, está assegurada a reprodução da *lógica sociometabólica do capital* (MÉSZAROS, 2005).

Portanto, identifica-se na trajetória sócio-histórica e econômica de nossa sociedade, que a educação escolarizada atendeu, sobretudo, aos interesses da classe dominante, expressando sua face elitista. Nesse sentido, a escola tem servido para a reprodução ideológica do neoliberalismo, buscando conformar a população, bem como manter a hierarquia social. Ao mesmo tempo, difunde-se um discurso ideológico de que a educação é para todos através de inúmeras iniciativas governamentais que objetivam universalizar a educação, de modo a garantir este direito fundamental.

No entanto, estas iniciativas tentam minimizar a desigualdade arraigada na sociedade brasileira, assumindo uma dimensão assistencialista e desvinculada do projeto social mais amplo. Desta forma, constata-se que as políticas públicas sociais desenvolvidas no âmbito educacional, são ações reparadoras e extremamente precárias.

Sabemos que muitos/muitas jovens sofrem com o modelo capitalista, um modelo excludente e desumanizante por conta do capital e que, ainda, perpassa pela autonomia e crítica destes/destas estudantes. Contudo, a partir da trajetória deste trabalho, compreendeu-se que educandas/educandos, especialmente da rede pública de ensino, acreditam que a educação é um dos mecanismos fundamentais para mudar o contexto social desastroso com o qual convivemos. Para estes sujeitos históricos a escola assume seu espaço de superação, resultando na emancipação e assim, na transformação social.

É evidente, todavia, que as estratégias que transformam a educação escolarizada em um instrumento de poder não são uma via de mão única. Existe a potencialidade de ruptura da reprodução dos padrões do sistema, a partir do momento em que os/as sujeitos históricos, por intermédio das múltiplas possibilidades de conhecimentos, se apoderam da compreensão de mundo.

Assim, é preciso considerar que garantir o acesso não é o mesmo que garantir a permanência destes/destas estudantes, nem um ensino de qualidade, nem deslocá-los da marginalidade. Contudo, como evidenciou-se no desenvolvimento deste estudo, o objetivo não era focalizar na eficácia ou não das estratégias aqui apresentadas, mas apontar as implicações, umas mais drásticas que outras, para a sociedade brasileira, especialmente, para os/as próprios/próprias estudantes.

Como dizia Paulo Freire (1998) a questão não é parar de lutar, mas reinventar a forma de lutar. É com esta ideia que se finaliza este trabalho, mas não concluindo a temática aqui tratada, pois a educação será sempre latente em nossa sociedade, mantendo o objetivo (ou a utopia) de um dia alcançar uma efetiva educação para todos de modo que os sujeitos históricos não sejam determinados e subordinados à lógica e aos valores do capital.

Referências bibliográficas

APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: Compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BOTEGA, Leonardo da R. **A Conferência de Jomtien e a Educação para Todos no Brasil dos anos 1990**. 2005. Disponível em:
<http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&catid=4%3Aeducacao&id=22%3Aa-conferencia-de-jomtien-e-a-educacao-para-todos-no-brasil-dos-anos-1990&Itemid=15> Acesso em 25 ago. 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: Crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **O que é o Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993.

_____. Comissão de Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Senado Federal, 2001.

_____. **Projeto de Lei nº 8.035, de 16 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, e dá outras providências.

CARINHATO, Pedro H. **Neoliberalismo, reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil**. Aurora, ano II, n. 3, dezembro, 2008.

CUNHA, Luiz A.; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9ª Edição, São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4ª Edição revisada. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.** Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 83-130, abril 2003.

HÖFLING, Eloisa de M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais.** Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro de 2001.

IANNI, Octavio. **Globalização e Neoliberalismo.** São Paulo em Perspectiva, v. 2, n. 2, p. 27-32, 1998.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MOREIRA, Adriano. **Educação Escolar e Transformação Social.** Revista Faac, Bauru, v. 1, n. 1, p. 47-57, abr./set. 2011.

OLIVEIRA, Adão F. de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. (In: OLIVEIRA, A. F. de; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Orgs). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas.** Góias: Editora PUC, 2010).

SACAVINO, Susana. **Direito humano à Educação no Brasil: uma conquista para todos/as?** Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos>>. Acesso em 14 set. 2013.

SARDAGNA, Helena V. **Educação para Todos: uma política do mundo global.** Revista Liberato, Novo Hamburgo, 2006.

SILVA E SILVA, Maria O. da. **Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira.** Rev. Katál, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 155-163, jul./dez. 2010.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TEIXEIRA, Francisco J. S. O neoliberalismo em debate. 1996. In: TEIXEIRA, Francisco J. S; OLIVEIRA, Manfredo A. de. **Neoliberalismo e Reestruturação produtiva – as novas determinações do mundo do trabalho.** Disponível em: <firgoa.usc.es/drupal/files/O_0.doc> Acesso em 02 out. 2013.

TEIXEIRA, Maria C. O Direito à Educação nas Constituições Brasileiras. 2008. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/RFD/article/viewFile/464/460>>. Acesso em 28 set. 2013.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais – A pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Editora Atlas S.A, 1987.

WOOD, Ellen M. **A origem do capitalismo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.