

PENSAMENTO CRÍTICO VERSUS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A ATUAÇÃO DOCENTE

CRITICAL THINKING VERSUS CONTROL STRATEGIES: REFLECTIONS ON PROFESSIONAL EDUCATION AND ON THE TEACHERS' STAFF PERFORMANCE

Edson DETREGIACHIFILHO¹

RESUMO

O pensamento crítico traz como atributo maior a possibilidade de tecer reflexões acerca das questões do cotidiano, para que se possam apreender seus meios de ação, possibilitando atuar com o intuito de modificá-los, corrigindo rumos para o alcance dos objetivos desejados. A reflexão crítica é fundamental para toda a sociedade e principalmente para aqueles que têm a educação como campo de atuação profissional, pois a eles compete a formação do cidadão crítico e transformador a quem caberá a árdua tarefa de equacionar e solucionar a crise estrutural que a sociedade enfrenta através dos níveis alarmantes de desemprego. Esse cidadão crítico e transformador é apresentado com o rótulo de “empreendedor”, pretendendo ser o fruto de um consenso entre as classes antagônicas, porém agora pretensamente unidas no objetivo maior de resolver esta crise. O presente trabalho pretende promover reflexão sobre o tema, no âmbito da educação profissional, delineando a trajetória dessa modalidade de ensino analisada sob o crivo do pensamento crítico, com o objetivo de explicitar estratégias de controle que possam ser implementadas sob viés tendencioso a pretexto de atenderem a toda sociedade.

Palavras-chave: Pensamento Crítico; Estratégias de Controle; Empreendedorismo.

ABSTRACT

The critical thinking brings as its main attribute the possibility of reflecting on daily questions in order to learn about their ways of action, making it possible to modify them, aiming to reach the intended

¹ Docente do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP/Marília, SP. E-mail: <engedson@flash.tv.br>.

goals. The critical reflection is of utmost importance for the whole society, mainly to the ones who have the education as their field of professional acting, whereas they are in charge of instructing the critical and transforming citizen and to whom is assigned the task of solving and equating the structural crisis that society is facing and that is represented by the alarming levels of unemployment. This critical and transforming citizen is presented with the label of "entrepreneur" and he is intended to be the result of a consensus among antagonist classes that, nevertheless, are now supposedly joined with the main goal of finding a solution to this crisis. The present paper is aimed at promoting a reflection on this theme, in the educational area, outlining the course of this teaching modality analyzed under the light of the critical thinking, aiming to explain control strategies that can be implemented in a biased way under the pretext of being useful for the whole society.

Keywords: *Critical Thinking; Control Strategies; Enterprising Activities.*

INTRODUÇÃO

O pensamento crítico traz como atributo maior a possibilidade de tecer reflexões acerca das questões do cotidiano, principalmente para que se possa apreender seus meios de ação possibilitando atuar com o intuito de modificá-los corrigindo rumos para o alcance dos objetivos desejados. O pensamento crítico constitui dessa maneira a etapa inicial e imprescindível para a produção de uma reflexão crítica e transformadora. Essa é a reflexão dialética proposta por Marx, aliando reflexão crítica e orientação para a transformação, ou seja, a reflexão que busca apreender o movimento dos fenômenos, compreendendo-os como sínteses conquistadas no campo histórico social que podem ser transformadas pela ação humana em novos movimentos dialéticos. Esses movimentos dialéticos explicitam-se pela luta continuada, tendo como objetivo as conquistas no campo social, frutos de verdadeiras batalhas entre as classes. Como ocorre nas batalhas militares, onde as estratégias são fundamentais para elaborar manobras com o intuito de ludibriar o oponente, impondo-lhe, muitas vezes por caminhos sinuosos, a derrota incondicional, também no campo social é imprescindível estarmos atentos a esta realidade principalmente pelo exercício do pensamento crítico. A proposta de Marx estruturou-se no estudo sistemático do capital com a finalidade de apreender seus

objetivos e a maneira como o capital implementava suas estratégias na busca de tais objetivos, introduzindo dessa maneira o exercício do pensamento crítico como instrumento de identificação de estratégias orientando ações na luta entre as classes.

A reflexão crítica é fundamental para toda a sociedade e, principalmente, para aqueles que têm a educação como campo de atuação profissional, pois a eles compete a formação do cidadão crítico e transformador a quem caberá a árdua tarefa de equacionar e solucionar a crise estrutural que a sociedade enfrenta através dos níveis alarmantes de desemprego. Esse cidadão crítico e transformador é apresentado com o rótulo de "empreendedor", pretendendo ser o fruto de um consenso entre as classes antagônicas, porém agora pretensamente unidas no objetivo maior de resolver essa crise. Contudo existe uma diversidade de subjetividades sobre o tema entre as empresa, sindicato e sociedade. Tais diferenças de subjetividades tendem a gerar um complexo jogo de forças, um verdadeiro movimento dialético. Nesse panorama as apropriações das políticas públicas, em todos os níveis (macro, meso e micro), são guiadas por abordagens tendenciosas e originam disputas que podem ser resolvidas pelos caminhos democráticos ou "acomodadas" através de estratégias de gestão.

O presente trabalho pretende promover reflexão sobre o tema, no âmbito da educação

profissional, delineando a trajetória dessa modalidade de ensino analisada sob o crivo do pensamento crítico, com o objetivo de explicitar estratégias de controle que possam ser implementadas sob viés tendencioso a pretexto de atenderem a toda sociedade.

Do Artesão ao empreendedor: A trajetória do proletariado

O capitalismo, como regime social e político, surgiu na sucessão do feudalismo com o aparecimento da classe burguesa detendo os meios de produção, defendendo a propriedade privada e objetivando a produção de mercadorias, destinadas ao mercado, tendo como finalidade a acumulação continuada dos lucros excedentes dos processos produtivos. A burguesia, necessitando de mão-de-obra para atingir seus objetivos, vai encontrá-la na classe dos trabalhadores, que, não possuindo meios de produção, vende o seu único bem: a força de trabalho em troca de um salário pago pelo capital. Surge dessa forma o proletariado, que deve produzir sob os desígnios do capital. Sendo o objetivo primário desse último o lucro, os salários passam a ser vistos como despesas e são constantemente reduzidos, impondo grandes privações à classe operária que, não possuindo outra alternativa, submete-se ainda a jornadas de trabalho exaustivas. Essa situação promove o aparecimento de distorções sociais gigantescas entre a classe burguesa e o proletariado, com o afloramento de relações candentes entre ambos. Marx equaciona essa situação no materialismo histórico dialético, no qual o movimento da história possui uma base material econômica, obedecendo a um movimento dialético constante e candente entre as classes, exercendo influência direta na super-estrutura (instituições jurídicas, políticas, leis e o estado, ideológicas, arte, religião e moral) da sociedade.

A classe burguesa estabelece o seu controle sobre a sociedade capitalista estendendo seus tentáculos invisíveis através do exercício de seu poder econômico, e manipula a classe

governante, não monolítica, para que o Estado seja um instrumento da classe dominante, cuja natureza é determinada pelas exigências dos modos de produção.

[...] a classe capitalista domina o Estado através de seu poder econômico global. Através de seu controle dos meios de produção, a classe dominante é capaz de influenciar as medidas estatais de uma maneira que nenhum outro grupo na sociedade capitalista pode desenvolver, quer financeira, quer politicamente. O instrumento econômico mais poderoso nas mãos da classe dominante é a “greve de investimento”, onde os capitalistas subjagam a economia (e, conseqüentemente, o Estado), segurando o capital. (CARNOY, 1990, p.73).

A revolução Industrial, ocorrida no final do século XVIII e início do século XIX, modificou drasticamente os meios de produção com o objetivo de aumentar a acumulação pelo capital com maior oferta de produtos e diminuição dos custos de produção.

Buscando implementar estratégias de controle sobre o proletariado, o capital acolhe com muita receptividade os métodos propostos por Taylor, com a sistematização do tempo na execução rotineira de tarefas envolvidas nos processos produtivos, iniciando assim a padronização do trabalho, permitindo ao capital gerenciar o proletariado e impor o ritmo desejado à produção, muitas vezes obrigando o trabalhador a exceder o limite de suas forças.

A grande tomada do controle produtivo pelo capital concretiza-se com Ford e seu método de produção em série, a divisão e a segmentação do trabalho. Dessa forma, aliado aos métodos clássicos da gerência científica de Taylor, vem transferir totalmente o controle produtivo para o capital.

A formação profissional abrange todos os processos educativos, que ofereçam aos indivíduos a possibilidade de adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços.

Essa formação pode desenvolver-se tanto na escola como na empresa, e está intimamente ligada à política de gestão de trabalho da empresa. Nos primórdios da revolução industrial, sob a ótica taylorista e fordista, ela assume um caráter restrito de treinamento e adaptação ao posto de trabalho, realizada no próprio ambiente de trabalho.

É no decorrer da consolidação dos meios de produção do estágio da manufatura para o da grande indústria, quando a qualidade é necessária para o preenchimento dos postos de trabalho, que o capital, segundo Santos (2006), passa a interessar-se pela escola, ainda que tardiamente, vislumbrando não apenas a qualificação profissional, mas também a formação da individualidade para o enfraquecimento da classe operária. Dessa maneira, a escola, para a formação profissional fora do ambiente da produção, assume outras características veladas, atendendo à lógica do capital.

Assumida pela escola, a qualificação profissional longe do processo produtivo permitia ainda a formação do exército de reserva, fundamental para estabelecer a submissão do proletariado e, principalmente, possibilitava atuar em um importante 'front' que estava desguarnecido nessa batalha entre classes, pois o processo de controle estabelecido no ambiente industrial, segundo Gramsci (1978, p.404), restringia-se aos gestos físicos do trabalhador: "Só o gesto físico mecanizou-se inteiramente; a memória do ofício, reduzida a gestos simples repetidos em ritmo intenso 'aninhou-se' nos feixes musculares e nervosos e deixou o cérebro livre".

Era fundamental, segundo a lógica do capital, moldar a subjetividade do trabalhador, contribuindo para a sua dominação ideológica. Assim, com o avanço da industrialização, a formação profissional é tida como estratégia operacional, tendo como objetivo a qualidade e a produtividade, buscando agregar responsabilidades (monitoradas) às tarefas dos trabalhadores. Estabelece-se a necessidade de formar o trabalhador para o trabalho, promovendo habilidades operacionais e comportamentais, tais como a destreza, a paciência, a disciplina e

a capacidade de suportar a monotonia das tarefas repetitivas, proporcionando a garantia de adesão ideológica do trabalhador aos valores do sistema capitalista.

Nas últimas décadas do século XX, em um contexto de globalização muito bem acolhido pela lógica neoliberal, o capital elimina vagas de trabalho através dos crescentes níveis de automação industrial e da tecnologia da informação, resultando uma situação mundial de desemprego, visto que o sistema se torna incapaz de absorver mais gente. As grandes proporções do desemprego, segundo Wallerstein, apontam para dificuldades estruturais do sistema e para a necessidade de medidas urgentes que possam amenizar esta candente situação.

Isso significa que precisam fazer alguma coisa. A questão, no entanto, não é só o que farão, mas quando. Valerá mais a pena simplesmente obter vantagens de curto prazo agora, antes que o sistema se rompa mais visivelmente? Ou irão preferir ter um pouco de prejuízo imediato, com a expectativa de que um pequeno cerzimento no momento certo pode evitar um rasgão maior. (WALLERSTEIN, 2003, p. 112).

O capital, disseminando largamente pela mídia mundial a famigerada crise geral do desemprego, veiculando veladamente a idéia da necessidade de um pacto no qual, tendenciosamente, a flexibilização do emprego é apontada como sendo a saída para o combate ao desemprego, inicia uma mobilização em torno da questão do empreendedorismo, apresentando-o como proposta eficaz para solucionar a questão do desemprego. A divulgação do tão propalado empreendedorismo assume proporções vultosas, passando a fazer parte do cotidiano das pessoas, e hoje, menos de duas décadas depois, apresenta-se como conceito arraigado no ideário da coletividade, despontando, inclusive, como integrante no conteúdo curricular de escolas e universidades, apresentando-se como proposta fundamental para a formação do cidadão do terceiro milênio.

Esse conceito - apropriado pelo capital como proposta de equacionamento das questões sociais candentes em função do grande aumento do desemprego -, apresenta-se (veladamente instilado) como a solução para a crise mundial do desemprego, anunciando que esse novo panorama mundial requer um trabalhador com habilidades diferentes daquelas outras necessárias no padrão de produção capitalista nos modelos do taylorismo e fordismo. Esse trabalhador deverá estar preparado principalmente para gerenciar a sua força de trabalho, exercendo o seu próprio negócio como profissional autônomo, seja gerindo suas necessidades e expectativas no campo social - educação; saúde; seguridade social -, pois não mais contará com o amparo das corporações nem do governo nesse campo, seja criando pequenas empresas que possam abrir novos postos de trabalho. Aparecem veiculações pela mídia de termos como: "Eu S/A" ou "Você S/A", tentando disseminar a cultura do empreendedorismo, procurando exaltar suas pretensas vantagens.

O ensino profissional no Brasil

No Brasil, um país com a economia baseada na agricultura e na pecuária, a educação profissional teve suas origens baseadas no assistencialismo às camadas menos favorecidas da sociedade, procurando auxiliar e ocupar os necessitados através de formação de mão-de-obra pouco valorizada. Sob a influência cultural da colonização escravista, que promove uma visão preconceituosa do trabalho, no início do século XX continua mantendo essa característica assistencialista, consolidando a dualidade entre o ensino para os ricos e para os pobres. Frente, porém, ao grande desenvolvimento econômico ocorrido nos países industrializados, mobiliza a atenção para essa nova vertente do ensino profissionalizante. Assim, nota-se que, nos primórdios do século XX, no Brasil, a visão cultural do trabalho adquire traços menos preconceituosos, estabelecendo importância entre a parceria do capital e do trabalho nos processos produtivos.

Uma mudança significativa ocorrida no ensino profissional no ano de 1906 foi a sua transferência da educação profissional dos órgãos de assistência social e de proteção aos órfãos e menores abandonados para o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, consolidando a formação profissional como política de incentivo aos setores produtivos. Na terceira década desse século, deparamo-nos com o aparecimento de programas de formação de mão-de-obra qualificada, originários da cooperação entre a indústria, os sindicatos e o governo.

Sob a pretensão do progresso e da modernidade, desenvolve-se, então, uma política educacional de molde autoritário, conduzida pelo Ministro Gustavo Capanema, tendo como bandeira maior a preparação do homem para a construção da nação brasileira. Foram editadas Leis Orgânicas, por meio de decretos-lei, entre 1942 e 1946, separando o ensino em: ensino industrial, ensino secundário, ensino comercial, ensino primário, ensino normal e ensino agrícola, consolidando a dualidade no País entre o ensino profissionalizante e o ensino propedêutico.

O surgimento do liberalismo no âmbito educacional no Brasil ensaia seus primeiros passos, tendo como pano de fundo a Constituição Federal de 18 de setembro de 1946, que concedeu à União competência para fixar as diretrizes e bases da educação nacional e, assim, segundo Saviani (2006, p. 31):

Para dar cumprimento a esse dispositivo constitucional, o ministro da educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão composta por educadores de variadas tendências. A referida comissão foi instalada em 29 de abril de 1947.

Ainda segundo Saviani (2006), o anteprojeto de lei desenvolvido pela comissão sofreu algumas alterações e foi apresentado como projeto de lei pelo presidente da República à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948. O referido projeto de lei enfrentou feroz disputa política-partidária, liderada pelo agora opositor Gustavo Capanema, que alegava que as pretensões do

projeto eram políticas e não educacionais e pedagógicas. O resultado dessa ferrenha disputa é o arquivamento do projeto de lei. Em 17 de julho de 1951, a Câmara solicita o desarquivamento e encaminha o projeto de lei à comissão de Educação e Cultura, por onde tramita por cinco anos.

No final do ano de 1958, um movimento liderado pelo deputado Carlos Lacerda, da UDN, com características liberais, sob o pretexto de que a escolha da educação é um direito da família, inicia a disputa entre ensino público e ensino privado, apresentando um substitutivo que ficou conhecido como “Substitutivo Lacerda”. Mudando drasticamente os rumos iniciais do projeto de lei e, apesar de uma forte oposição, sua proposta é aprovada como Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional em 20/12/1961, sem grandes mudanças estruturais, porém trazendo a igualdade de direitos entre o ensino acadêmico e o ensino profissionalizante.

Seguindo a trajetória do ensino profissional brasileiro, deparamo-nos com o golpe de estado de 1964, estabelecendo a ditadura militar e cerceando inúmeros direitos políticos do cidadão. Segundo Saviani (2006), ancorado na “doutrina da segurança nacional”, o golpe instala a “democracia excludente”, por operar a exclusão deliberada e sistemática de amplos setores da sociedade civil do processo político e o “autoritarismo desmobilizador”, utilizando o argumento da coerção. Sob o pretexto de atingir o progresso e o desenvolvimento do país e principalmente para fortalecer sua ideologia, o golpe elabora um Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967-76), elegendo a educação como política pública eficaz para tal objetivo. Várias medidas foram implementadas, entre elas os acordos com os Estados Unidos da América chamados de “acordos MEC-USAID” (Agency for International Development), a regulamentação e o controle das entidades estudantis.

Em 1968, após grande mobilização de estudantes, o governo militar impõe a “Reforma do Ensino Superior” através da Lei n. 5.540, em 28 de novembro de 1968, adequando o ensino

superior aos seus anseios e, na seqüência, como demonstração de força e intolerância aos opositores, decreta o Ato Institucional n. 5, estendendo a “exclusão democrática” ao setor estudantil.

Para completar o ciclo de reformas educacionais destinadas a adequar a educação nacional aos anseios do governo militar instalado em 1964, em 11 de agosto de 1971 é promulgada a Lei n. 5.692/71 que fixa as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus. A mudança mais significativa introduzida por essa Lei foi a unificação entre o ensino acadêmico propedêutico de segundo grau e o ensino profissionalizante na mesma estrutura curricular. Esse governo militar, que se empenhou na imposição desse documento legal, não obteve o mesmo êxito em sua implementação e, não possuindo competência para isso, abandonou as escolas públicas e privadas à sua própria sorte, tendo as primeiras permanecido imutáveis, enquanto as segundas tiveram que se adequar a uma “pseudo-profissionalização”, fingindo estar atendendo os preceitos legais.

A profissionalização compulsória instituída pela Lei 5.692/71 empobreceu a formação profissional nas escolas técnicas tradicionais, pois elas, segundo Zibas (2005), tentando se adequar à nova realidade, promoviam o nivelamento por baixo desse tipo de profissionalização. Ainda segundo a mesma autora, essa situação perdurou até 1982:

O fracasso da iniciativa foi reconhecido oficialmente pelo governo militar a partir da promulgação da lei n. 7.044, de 1982, que determinou que a habilitação profissional não fosse mais obrigatória, mas uma opção de cada escola. (ZIBAS, 2005, p. 7).

A lei federal 7.044/82 tornou facultativa a profissionalização do ensino de segundo grau e, imediatamente após a promulgação da lei, as escolas reverteram seus currículos e voltaram a exercer suas funções puramente acadêmicas, restringindo o ensino profissional

às escolas especializadas que sobreviveram, segundo a autora, “ao vendaval provocado pela implantação caótica, confusa e burocrática da lei n. 5.692/71”. A partir de então houve uma estagnação dos dispositivos legais referentes ao ensino profissionalizante de segundo grau, até 1988, quando houve a promulgação de uma nova Constituição.

Após a promulgação, enquanto se aguardava a regulamentação da área educacional através de uma nova LDB, acontece, segundo Cunha (2002), “a primeira referência do Banco Mundial ao ensino técnico brasileiro, num relatório, de novembro de 1989 (Issues in Brazilian secondary education) específico para o país, mas que tratava do ensino de 2º grau”. Segundo Bueno (s.d.), esse relatório

[...] traçou um perfil extremamente negativo da rede de escolas técnicas brasileiras, com destaque para as federais, que abocanhavam a mais gorda fatia de recursos federais, - o que reforçava, registrava o texto, a penúria do ensino médio - e, como agravante, descumpriam sua função específica, pois tendiam a manter alunos abastados direcionados para o ensino superior.

Com base nessa argumentação, o documento apontava, como medida fundamental para equacionar tal situação, a separação entre o ensino médio e o ensino técnico. A partir de então, o MEC iniciou a articulação de um acordo financeiro com o BID (que seria o futuro PROEP) e assiste-se nesse período, segundo Cordão (2005), a uma “saraivada de antecipações legais” desfechadas pelo governo federal, pretendendo concretizar a reforma do ensino profissional, com a apresentação de um projeto de lei (1.603/96) bastante polêmico, estabelecendo a separação entre o ensino acadêmico e o ensino profissional. A apresentação desse Projeto de Lei, segundo Frigotto (2005), certamente foi uma grande estratégia política do governo, que não poderia impor a separação entre o ensino técnico e de 2º Grau mediante um Decreto Lei, pois na época estava em vigor a Lei 7.044/82, que não poderia

ser contrariada por um ato do Executivo. Dessa maneira, o governo pretendia “ganhar tempo”, desviando o foco de discussão, apresentando esse projeto -, que sofreu grande resistência por parte dos educadores -, em apreciação no Congresso, desfraldando a bandeira da discussão democrática, mas veladamente alinhando o destino do ensino profissional com o objetivo de atender aos anseios das agências internacionais.

Nesse contexto, é mobilizado um amplo debate com representantes de diversos setores da sociedade civil, envolvidos no processo, para a regulamentação da área educacional. O fruto dessa mobilização foi o encaminhamento ao Congresso Nacional de um projeto de uma nova LDB.

Com esse amplo apoio de setores progressistas, o projeto de uma nova LDB foi encaminhado ao Congresso. No entanto, novas correlações de força formavam-se e esse projeto, elaborado de forma tão democrática, foi atropelado por uma nova formulação, que se aproximava mais das novas tendências internacionais na área (ZIBAS, 2005, p. 8).

Com a aprovação, “a toque de caixa”, pelo Congresso Nacional em 1996, esse substitutivo tornou-se a nova LDB e foi sancionado pelo Presidente da República. Essa segunda LDB (Lei Federal 9.394/96) é também conhecida como Lei Darcy Ribeiro de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dedicando um capítulo especial à educação técnica e profissional. A nova LDB foi aprovada antes mesmo que o PL 1603/96 fosse encaminhado ao plenário da Câmara e, após sua sanção, com a revogação da Lei 7.044/82, o projeto de lei 1.603/96 foi estrategicamente retirado da Câmara pelo governo. Em seu lugar, foi baixado o Decreto 2.208, em 17 de abril de 1997, sob a pretensão de regulamentar o ensino médio e profissional, mas que vinha impor à sociedade as grandes linhas do antigo Projeto de Lei que, certamente, não seria aprovado pelos meios democráticos. Dessa maneira, como resultado de manobras e

estratégias, o governo atropela os anseios da sociedade, impondo por meio de decreto a dualidade entre ensino médio, chamado “acadêmico” pelos consultores, e o ensino profissional que a LDB chamou de educação profissional. Na prática, segundo Palma Filho (2005), o ensino técnico volta à condição que já desfrutou na década de 40, por ocasião da Reforma Capanema.

Destinada aos alunos matriculados no ensino médio, ou dele egressos, a educação profissional é configurada, a partir de então, como um sistema paralelo (concomitantemente ao ensino médio) ou ainda pós-médio. A concomitância dos cursos, prevista no Decreto 2.208/96, prevê a possibilidade de cursar o ensino médio e o ensino técnico em instituições diversas, ou ainda, em uma mesma instituição, contanto que seja em cursos distintos e em períodos diversos. Esse decreto veta a possibilidade de existência dos cursos profissionalizantes integrados ao ensino acadêmico. Essa cisão entre educação profissional e a educação básica, foi, segundo Bueno (2005, p. 138) “mascarada pela sugestão de passarelas de acoplamento entre os dois sistemas e pela opção preferencial, no nível médio, por esquemas de ensino pós-médio”. Após ser baixado o referido decreto, sinalizando a anuência das Agências Financeiras, o MEC lançou o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP -, em parceria com o Ministério do Trabalho, contando com recursos do BIRD. Bueno (2000 p.191) muito bem sintetizou esse período escrevendo:

Em resumo, a complicada trajetória do ensino médio e da educação profissional no Brasil tem sido, em especial a partir dos anos 70, uma espécie de “dança com lobos”. A presença evidente ou velada de parceiros internacionais no encaminhamento das decisões e, por que não dizer, nos escorregões e fracassos - por força de projetos financiados - parece ser uma constante. Nesses termos, se as idiosincrasias locais concorrem para a persistência de traços peculiares na

escola média, forças exógenas têm colaborado para que esses traços sejam bem marcados.

Estava, portanto, instaurada a “Reforma do Ensino Profissional” no Brasil, tendo como pretexto a preparação do profissional do terceiro milênio, o empreendedor. Fica evidente, dessa maneira, a perpetuação da presença dos tentáculos invisíveis do capital, monitorando a formação profissional do trabalhador (desde suas origens), exercendo seu domínio por força de seu poder econômico através das agências financiadoras internacionais.

A posse, como Presidente da República do Senhor Luiz Inácio Lula da Silva, reacendeu a esperança de grande parte da comunidade de ter atendido seus anseios no campo social. Em 23 de julho de 2004, com a pretensão de atender seus compromissos de campanha, o Presidente da República revoga o Decreto 2.208/97. Dessa maneira, a sociedade, que esperava uma grande discussão em relação a esse candente tema, assiste perplexa a essa revogação mediante a imposição de um novo diploma legal: o Decreto 5.154/04. Inicialmente apresentando-se sob a alegação de transitoriedade, enquanto a sociedade civil pudesse articular-se, a sua implementação convergiu para a perpetuação de suas imposições até os dias atuais.

O novo Decreto surgiu como uma grande proposta política, fundamentada na necessidade de “mudanças”, mas apresentando em seu conteúdo uma acanhada modificação, trazendo em suas grandes linhas o ideário imposto pelo decreto revogado, mantendo claramente a dualidade entre ensino médio e ensino técnico de nível médio, apesar de permitir a integração entre ambos. Cinco dias após, em 28 de julho, é publicado o Decreto 5159/2004, ratificando a dualidade entre o ensino médio e o ensino técnico de nível médio, através da modificação na estrutura e organização da esfera executiva federal com a instituição da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, totalmente separada da Secretaria de Ensino Médio.

No dia 8 de dezembro do mesmo ano, é publicado o Parecer CNE/CEB n. 39/2004, como forma de “acolher” a aplicação do Decreto 5154/04 na Educação Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio. Esse Parecer fundamenta a Resolução CNE/CEB n. 01/2005, que é publicada no dia 3 de fevereiro de 2005, atualizando as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio às disposições do Decreto 5.154/04, sepultando definitivamente sua concepção de transitoriedade.

O Pensamento crítico na prática docente: Elaborando inferências

O que é muito importante esclarecer é que, nesse contexto de mudanças e incertezas, a escola não pode parar e na maioria das vezes é obrigada a enquadrar-se às diretrizes impostas pela caneta da autoridade, sem condições para tal, devido às grandes disparidades entre a realidade dos “gabinetes” e a realidade da escola, como relatou Bueno:

O que chama a atenção, em primeiro plano, é que as condições reais devem ajustar-se às diretrizes, e não as diretrizes às condições reais. Como é do conhecimento geral, aí não reside nenhuma novidade, o que é desanimador. Outra constatação é que, as borboletas podem voar na mente dos iluminados, ao passo que a escola deve ser realista e trabalhar nas condições existentes, por mais adversas que elas possam parecer. (BUENO, 2000, p. 231).

Nesse contexto de mudanças e incertezas, transfere-se para o professor o compromisso de resolver com eficácia uma questão que todos sabem que precisa ser equacionada, a crise do desemprego, mas que ainda não se sabe como. Isso nos lembra aquele filme: “Apertem os cintos que o piloto sumiu!”, e certamente podemos imaginar *de quem será cobrada* a missão de aterrissar com esmero a aeronave!

O professor, consciente de suas responsabilidades como profissional, tem buscado ajuda, na maioria das vezes às suas custas, ao enfrentar dificuldades “homéricas” no exercício de suas funções, devido ao vai-e-vem das diretrizes impostas, e, principalmente, pelo descaso dos governos com a educação. Em busca de suprir novas necessidades, recorre aos meios acadêmicos, ansioso por qualificação, principalmente na atuação prático-pedagógica.

É muito importante que os professores estejam atentos para o fato de que, mesmo em um contexto de crise estrutural, no qual o pacto entre as classes é fundamental, o capital apropria-se plenamente dessa proposta, porém busca transferir a culpa do desemprego para o trabalhador, sob a alegação de falta de qualificação, e ainda tenta tirar vantagens dessa situação alarmante aumentando seus meios de acumulação através da flexibilização, fragmentação e desvalorização do trabalho e pelo enfraquecimento das entidades de classes, como os sindicatos. Além disso, a trajetória da história mostra-nos que o capital implementa e articula estratégias de controle para manter os trabalhadores sob seus domínios ideológicos. Isso nos faz tecer inferências que, pela lógica do capital, os atributos do empreendedor, principalmente de crítica e reflexão, devam ficar restritos ao campo de trabalho, porque, se extrapolarem para o campo social, certamente irão promover o avivamento das questões dialéticas entre as classes e dessa maneira uma nova questão certamente se apresenta ao capital: como monitorar e controlar essa autonomia crítica e reflexiva do trabalhador? Ao que nos parece, um dos caminhos que pode ser trilhado pelo capital como estratégia para atingir tal objetivo poderá concretizar-se pela conformação da subjetividade de toda a coletividade, pretendendo modelá-la para o ajustamento à ideologia do capital e em especial à dos professores, que deverão ser os formadores desse novo profissional - o empreendedor -, pois, no processo ensino-aprendizado, o professor é peça fundamental. É como a “pedra-angular” que os antigos utilizavam para a construção de pórticos

em forma de arco: pela ausência de substâncias aderentes, utilizavam-se de pedras entalhadas em formato complementar, que no final eram intertravadas pela inserção da última pedra - a pedra-angular -, que possuía a dimensão exata para a sustentação da estrutura. Retirando-se a pedra-angular, a estrutura ruía. Consciente de que não pode retirar a pedra-angular (o professor) do processo ensino-aprendizagem, o capital pode ensaiar, segundo Gomes (2006), novas formas de controle de sua atuação profissional. O antídoto para esse 'mal' certamente será encontrado pelo exercício do pensamento crítico.

REFERÊNCIAS

- BUENO, Maria S. S. *Políticas atuais para o ensino médio*. Campinas: Papirus, 2000.
- BUENO, Maria S. S. Formação Docente Para a Educação Técnica de Nível Médio. In: PARDAL. L.; VENTURA. A.; DIAS. C. *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 137-152.
- BUENO, Maria S. S. *Educação Profissional de nível técnico no Brasil: gestão, organização curricular e docência nas escolas da Fundação Paula Souza*. Marília: FFC de Marília/UNESP, s.d.
- CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. Tradução Puc-Campinas. 3.ed. Campinas: Papirus, 1990.
- CORDÃO, Francisco A. C. A Educação Profissional no Brasil. In: PARDAL. L.; VENTURA. A.; DIAS. C. *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 43-110.
- CUNHA, Luiz A. As agências financeiras internacionais e a reforma brasileira do Ensino Técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M.S.S. *O Ensino Médio e a reforma da Educação Básica*. Brasília: Plano, 2002. p. 103-134.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controverso*. Campinas: Educação & Sociedade, 2005.
- GOMES, Rui. Teses para uma agenda de estudo da escola. In: BARROSO. J. (Org). *O estudo da escola*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996, p.87-107.
- GRAMSCI, Antônio. *Maquiavel: política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- PALMA FILHO, João C. *Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos*. São Paulo: Cte, 2005.
- SANTOS, Ariovaldo. Antigos e novos campos da ideologia do capital na educação do trabalhador. In: ALVES, G.; GONZÁLES, J.L.C.; BATISTA, R.L. (org). *Trabalho e Educação: contradições do capitalismo global*. Maringá: Práxis, 2006, p. 214-230.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do Ensino Médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: PARDAL. L.; VENTURA. A.; DIAS. C. *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 3-42.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *Utopística*. Petrópolis: Vozes, 2003.

Recebido em 13/7/2007 e aceito para publicação em 23/8/2007.