



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

A educação profissional no Piauí frente aos limites absolutos do capital

Maria Escolástica de Moura Santos
Jullyane Frazão Santana

Como citar: SANTOS, M. E. M.; SANTANA, J. F. A educação profissional no Piauí frente aos limites absolutos do capital. *In:* SANTOS, J. D. G.; LIMA FILHO, D. L.; NOVAES, H. T. **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Vol. 1 Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 221-246.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-092-1.p221-246>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PIAUÍ FRENTE AOS LIMITES ABSOLUTOS DO CAPITAL

*Maria Escolástica de Moura Santos*¹

*Jullyane Frazão Santana*²

INTRODUÇÃO

A educação escolar é uma invenção das sociedades de classes. Conforme Ponce (2010, p. 19), nas comunidades primitiva a educação era difusa e espontânea, as crianças aprendiam “tomando parte das funções da coletividade”. Com base em Lukács (2018), podemos afirmar que os indivíduos se educavam enquanto desenvolviam o trabalho, atividade gênese do ser social e da sociedade.

Segundo Lukács (2018), o processo de divisão social do trabalho, que no âmbito das comunidades primitivas estava ancorado na cooperação, levou ao desenvolvimento da linguagem e dos demais complexos sociais, dentre eles a educação. Nesse primeiro momento, trata-se da educação em sentido *lato*, nascida a partir das necessidades do trabalho, desenvolvida

¹ Doutora em Educação (UFC); Mestre em Educação (UFPI); Licenciada em Pedagogia; Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí (UFPI); Área de Fundamentos Históricos e Culturais da Educação, Departamento de Fundamentos da Educação; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM).

² Doutoranda em Educação (USP); Mestre em Educação (UFPI); Licenciada em Pedagogia (UFPI); Professora da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP); membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM).

nos contextos e espaços mais variados, no decorrer de toda a vida dos indivíduos. Esta educação é universal, visto que todas as sociedades, em todos os tempos históricos, para desenvolver-se, necessitou da sua mediação; é responsável por preparar os indivíduos para dar as respostas esperadas frente às circunstâncias postas.

Entretanto, a divisão social do trabalho desencadeia consequências amplas. O desenvolvimento de certas atividades pressupõe a aquisição de conhecimentos, destrezas e habilidades bem específicas por parte de quem as executa. A forma como essa divisão foi sendo realizada e as escolhas feitas pela humanidade levaram ao surgimento dos ofícios manuais num momento mais tardio do desenvolvimento social, bem como à sua separação em relação às atividades intelectuais. Foram somadas a isso a apropriação privada dos meios de produção, a exploração do trabalho e o desenvolvimento de instrumentos de dominação e regulação da exploração, como a religião, o Estado, o direito, a política etc. É em meio a esse processo que surgem as classes sociais distintas e antagônicas, e, por conseguinte, a educação em sentido estrito. Esta é responsável por preparar os filhos das classes detentoras do poder para assumirem os postos de comando no âmbito da estrutura social, enquanto os trabalhadores continuam seu processo de aprendizagem no próprio desenvolvimento dos atos de trabalho.

Não nos é possível explicar aqui todo esse processo de desenvolvimento da educação estrita, desde as sociedades clássicas, passando pelo feudalismo, até chegar à sociedade burguesa, com todas as suas nuances, complexificações e contradições. Basta-nos enfatizar que é somente a partir do desenvolvimento do capitalismo que o sistema produtivo passa não apenas a possibilitar, mas a exigir certa qualificação da classe trabalhadora.

É a partir desse momento que a escola se divide em duas, uma de caráter propedêutico, que possibilita o acesso aos níveis superiores de formação intelectual, e outra de caráter profissionalizante, destinada aos filhos da classe trabalhadora, com vistas a formá-los para os ofícios manuais. Essa é a tendência geral, embora não seja uma determinação absoluta, visto que sempre há uma margem relativa de liberdade e de possibilidade frente às condições postas. Daí podemos afirmar que o ensino profissionalizante é um fenômeno do capitalismo e se faz necessário apenas neste modelo de sociabilidade.

Com base nessa compreensão, definimos como objetivo deste trabalho analisar os rebatimentos da crise estrutural do capital nas políticas de educação voltadas para o suposto ensino técnico³ profissional no âmbito do Piauí, sobretudo, a partir da Reforma do Ensino Médio legitimada pela MP 746/2016, transformada na Lei 13.415/2017.

Como forma de sistematização, organizamos nossa exposição em cinco seções. A primeira se refere a esta introdução, na qual apresentamos nossa base teórica, objetivos e pontos de partida. A segunda propõe uma discussão, a partir de Mészáros (2011), sobre os limites absolutos do capital, fundamental para compreendermos sua crise estrutural e um de seus efeitos mais perversos, o desemprego crônico. Na terceira e na quarta seção discutimos as políticas de educação voltadas para o ensino profissional no âmbito do Brasil e do Piauí, respectivamente, considerando os elementos históricos, bem como as incoerências impostas pela crise estrutural do capital. Por fim, as considerações conclusivas.

A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL, O DESEMPREGO CRÔNICO E AS FALSAS SOLUÇÕES

Todos os sistemas de reprodução sociometabólica possuem limites intrínsecos à sua própria ordem, isso vale para os sistemas comunal, escravista, feudal e capitalista. Conforme Mészáros (2011), quando esses limites são alcançados no decurso da história, faz-se necessário rever e reestruturar os parâmetros que alicerçam essa ordem.

No que se refere ao sistema do capital, um dos limites insuperáveis diz respeito ao fato de que suas leis fundamentais são bastante problemáticas. Ele se sustenta sobre uma série antagonismos estruturais, dentre elas, a subordinação do trabalho ao capital, que por sua vez é parasitário do trabalho. Outro limite está relacionado ao fato de o capital possuir uma tendência irrefreável à universalização, uma necessidade de ir sempre além. Essa tendência está diretamente relacionada à necessidade de deslocar os antagonismos internos por meio da ampliação da sua escala de operações. Ele precisa continuar seu processo de reprodução, em escala

³ Entendemos, a partir de Santos (2019), que esses arranjos educativos ofertados à classe trabalhadora não podem ser denominados de técnicos, visto que, além de não realizarem qualquer debate sobre a importância da técnica e da tecnologia para a totalidade social, não qualificam seus egressos para atuarem tecnicamente.

cada vez maior, daí a necessidade de se expandir, acumular e centralizar (MÉSZÁROS, 2011).

O capital não é um sujeito humano e/ou racional, é uma abstração dominadora que tem uma lógica própria de funcionamento. Não admite ser controlado, ou seja, não admite freios, mesmo que estes sejam indispensáveis para garantir a sobrevivência da humanidade. Segundo MéSZáros (2011, p. 100), “o sistema do capital é orientado para a expansão e movido pela acumulação”. O Estado surge como um aparato indispensável e complementar no que concerne à garantia de sua reprodutibilidade. Nas palavras do supracitado teórico, “o Estado moderno passa a existir, acima de tudo, para poder exercer o controle abrangente sobre as forças centrífugas insubmissas que emanam de unidades produtivas isoladas do capital, um sistema reprodutivo social antagonicamente estruturado” (MÉSZÁROS, 2011, p. 107).

Em momentos anteriores, muitos problemas eram solucionados por meio do desenvolvimento expansionista. Nesse seu processo de expansão, o capital alcançou os espaços mais longínquos e se espalhou por todos os recantos de todos os países, de modo que agora precisa lidar com os limites físicos do próprio planeta. É nesse momento, quando chega ao fim seu processo de ascendência histórica, que esse sistema se encontra com seus limites absolutos, ou seja, não há mais para onde se expandir. Existem, ainda, outros antagonismos estruturais inconciliáveis, dentre eles, as questões ambientais, os antagonismos entre o capital global transnacional e os Estados nacionais, a emancipação da mulher e o desemprego crônico (MÉSZÁROS, 2011).

É importante frisar que o capital não aceita restrições ou imposição de limites, uma vez que os limites por si mesmos já são indicativos da crise. “A degradação da natureza ou a dor da devastação social não têm qualquer significado para seu sistema de controle sociometabólico, em relação ao imperativo absoluto de sua autorreprodução numa escala cada vez maior” (MÉSZÁROS, 2011, p. 253).

Trata-se de um sistema que não pode ser controlado, e essa sua incontrollabilidade, com a tendência a ir sempre além, o colocou frente aos seus próprios limites estruturais irrefreáveis. Um dos maiores dilemas humanos é conviver com esse problema ao invés de lutar contra ele. Os defensores do sistema se recusam a aceitar tanto esses limites e a

incontrolabilidade do capital, quanto o fato de que ele ameaça a própria existência da vida no planeta. Ignoram que vivemos um momento em que não existe nada, no que se refere aos bens necessários à reprodução da vida, que não esteja ameaçado pelo capital. O máximo que conseguem é atribuir o problema a uma suposta natureza egoísta do ser humano, ao tempo em que buscam explicações neomalthusiana⁴ que visam naturalizar problemas que são da ordem do social (MÉSZÁROS, 2011).

Segundo Mészáros (2011), o capital não é bom nem ruim, ele é indiferente tanto à degradação da natureza quanto à devastação social. O que importa é sua autorreprodução em proporção cada vez maior, numa escala de tempo cada vez menor, mesmo que as consequências inevitáveis, como já afirmamos, seja a completa destruição das condições de reprodução da vida. Nesse sentido, afirma:

(...) hoje é impossível pensar em qualquer coisa associada às condições elementares da reprodução sociometabólica que não esteja letalmente ameaçada pela forma como o capital se relaciona com elas: a única que ele conhece. Isto não vale apenas para as exigências de energia da humanidade ou para a administração dos recursos naturais e dos potenciais químicos do planeta, mas para todas as facetas da agricultura global, inclusive a devastação em grande escala das floresta e a maneira irresponsável de tratar o elemento sem o qual nenhum ser vivo pode sobreviver: a água (MÉSZÁROS, 2011, p. 253).

Sobre essa questão, até mesmo a ciência e a tecnologia têm sua lógica degradada, pois, estando a serviço do capital, acumulam destruição e contribuem fortemente para a poluição global, ao invés de andar na contramão em busca de soluções. O desenvolvimento das forças produtivas e técnicas de cultivo agrícolas não foram suficientes para erradicar a fome e os problemas de desnutrição. Os produtos possuem uma vida útil cada vez mais curta, pois visam obrigar as pessoas a consumirem sempre mais, isso acelera o nível de desgaste dos recursos naturais, ao passo em que intensifica a produção de lixo (MÉSZÁROS, 2011).

⁴ Thomas Malthus (1766-1834) explica a pobreza a partir de uma relação direta com o crescimento populacional, pois, segundo ele, enquanto os recursos naturais se reproduzem em escala aritmética, a população cresce em progressão geométrica. Portanto, a solução para a pobreza viria com o controle populacional, ou seja, com a abstinência sexual por parte dos pobres.

No que diz respeito aos antagonismos estabelecidos entre o capital global transnacional e os Estados nacionais é importante fazer alguns esclarecimentos. O primeiro refere-se ao fato de se tratar de um equívoco a expressão multinacional atribuída a algumas empresas, visto que elas, embora se estabeleçam em países diversos, representam os interesses do seu país de origem. Portanto, é mais apropriada a expressão transnacional ao invés de multinacional (MÉSZÁROS, 2011).

A segunda questão diz respeito à necessidade do capital de estar em constante expansão e as impossibilidades de satisfazer essa necessidade dentro das fronteiras dos seus Estados de origem, decorrendo daí o impulso para manter relações de produção para além das suas fronteiras. Disso decorre uma série de conflitos dos mais variados em termos de intensidade e gravidade, uma vez que as potências econômicas impõem seus interesses em relação aos interesses dos países periféricos. O que ocorre é um ruído na relação entre as imposições do capital global e a suposta soberania dos Estados nacionais (MÉSZÁROS, 2011).

Os principais antagonismos se estabelecem em três vertentes: 1) na relação contraditória entre monopólio e competição, pois o capital precisa conciliar os impulsos para se unir e formar grandes conglomerados, com a necessidade de competir; 2) o fato de que a produção é socializada, todos os trabalhadores participam, mas o consumo é discriminado, nem todos têm acesso; 3) a divisão do trabalho é de caráter nacional ao tempo em que o domínio hegemônico é apenas de algumas potências (MÉSZÁROS, 2011).

Um sistema com tantas contradições e incoerências só se mantém funcionando porque impõe com maior ou menor força o respeito a suas premissas. Dentre as táticas mais adotadas estão, desde as medidas de convencimento e busca de supostos consensos, passando pelos mecanismos de cooptação das lideranças das causas trabalhistas, até as medidas legais mais arbitrárias e os instrumentos repressivos do Estado (MÉSZÁROS, 2011).

Na verdade, os imperativos alienantes deste sistema se estabelecem em todos os âmbitos da vida social, e exigem uma forma de controle hierárquico desde os níveis de reprodução mais abrangentes como, o processo de trabalho, até os mais restritos como é o caso da família. O sistema do capital como um todo só pode se manter em constante reprodução se garantir que sua lógica, que se dá na relação de poder, transponha-se para outros complexos sociais por meio de suas personificações. Todas as demais

relações sociais se estabelecem a partir da premissa de subordinação do trabalho ao capital, que impõe a submissão do trabalhador ao patrão, assim como da mulher ao homem. Esta, por sua vez, não pode ser reformada (MÉSZÁROS, 2011).

Alguns indivíduos particulares podem até construir modos de organização familiar e estabelecimentos de relações interpessoais sob o princípio da igualdade, porém, esse princípio jamais será uma unanimidade dentro do sistema do capital. Nesse sentido, MéSZÁROS (2011, p. 269) afirma:

Pares isolados podem ser capazes de ordenar (o que certamente fazem) seus relacionamentos pessoais em verdadeira igualdade. Na sociedade contemporânea existem até mesmo enclaves utópicos de grupos de pessoas que interagem comunitariamente e podem se afirmar engajados em relações interpessoais não hierárquicas humanamente satisfatórias e em formas de criar os filhos muito diferentes da família nuclear e suas fragmentações. Não obstante, nenhum desses dois tipos de relação pessoal pode se tornar historicamente dominante no quadro do controle sociometabólico capitalista.

Sob os imperativos do capital, nenhuma relação social de modo abrangente pode se organizar de forma a garantir a igualdade plena. Existe um domínio do capital em relação à sociedade que é mantido com a contribuição da família na reprodução do sistema de valores, que não admite contestação de autoridade e que determina o razoavelmente aceito na atitude dos indivíduos. Assim, a família, junto com outras instituições sociais, como a igreja e a educação formal, estão a serviço da reprodução do sistema dominante. Portanto,

A existência de um tipo de família que permitisse à geração mais jovem pensar em seu papel futuro na vida em termos de um sistema e valores alternativo – realmente igualitário –, cultivando o espírito de rebeldia potencial em relação às formas existentes de subordinação, seria uma completa infâmia do ponto de vista do capital (MÉSZÁROS, 2011, p. 271).

Daí afirmarmos ser a questão da emancipação feminina um dos antagonismos postos. Como garantir a igualdade substantiva entre os

indivíduos no seio de uma sociedade que se sustenta pela desigualdade? Conforme o referido autor, a emancipação da mulher somente será efetivada no seio de uma sociedade que alcançou a igualdade plena, o que é inviável no âmbito da sociabilidade do capital, pois atinge em cheio sua autoridade.

Os defensores do sistema podem até assumir o discurso da emancipação feminina, entretanto, explora elementos dessa luta e lucra consideravelmente com ela. Lucra, inclusive, com a entrada da mulher no mercado de trabalho, pois obtém força de trabalho mais qualificada com salários inferiores, ao tempo em que garante, agora, que duas pessoas se tornem responsáveis pela manutenção da família. Assim, os salários podem cair enquanto aumenta a inflação. Até mesmo quando o salário de homens e mulheres se equiparam não é porque o salário das mulheres aumentou, mas porque o salário dos homens caiu. Portanto, não há condições reais para se efetivar a liberdade substantiva entre os indivíduos, uma vez que o princípio da igualdade é incompatível com os princípios do capital (MÉSZÁROS, 2011).

Por fim, faz-se necessário discutirmos o quarto antagonismo estrutural inconciliável, que se refere ao desemprego crônico, um dos problemas mais graves desencadeados com a crise do capital, normalmente desconsiderado ou analisado de forma distorcida, entendido, no geral, apenas como reflexo do desenvolvimento tecnológico e científico.

Os discursos que normalmente são aceitáveis oscilam entre falácias esvaziadas – que buscam convencer os trabalhadores de que já não é mais possível o pleno emprego e a garantia do emprego vitalício, bem como a necessidade do empreendedorismo – e as medidas autoritárias, que impõem os empregos temporários, o trabalho intermitente, os cortes de direitos trabalhistas, o estabelecimento de contratos por meio de negociações diretas etc.

A situação do desemprego crônico traz em si uma grave contradição, como todos os outros elementos que se colocam nos domínios do capital. As pessoas que são expulsas dos processos de trabalho, ou que nem ao menos conseguiram se encaixar, aquelas consideradas excedentes, “estão longe de poder ser consideradas supérfluas como *consumidoras* que asseguram a continuidade da reprodução ampliada e da autovalorização do capital” (MÉSZÁROS, 2011, p. 322, grifo do autor).

Com a crise estrutural do capital restringiram-se os espaços para ganhos efetivos do ponto de vista do trabalhador. Até os ganhos conquistados anteriormente, no que se refere ao aspecto econômico e legal, estão sendo retirados. Diferente do exército de reserva existentes nos períodos em que o capital estava em ascensão, que até era benéfico para o capital, o desemprego que agora se instala, de caráter crônico, é ameaçador e se apresenta como um limite absoluto do capital. Nesse sentido, Mészáros (2011, p. 333) afirma:

[...] o desemprego em massa começa a lançar uma sombra realmente ameaçadora, não somente sobre a vida socioeconômica de um ou outro país, mas sobre todo o sistema do capital. Pois uma coisa é imaginar o alívio ou a remoção do impacto negativo do desemprego em massa de um, ou mesmo mais de um, país particular (...). Entretanto, outra coisa completamente diferente é sonhar com essa solução quando a doença afeta todo o sistema, estabelecendo um limite óbvio ao que um país pode fazer para “mendigar ao vizinho”, ou mesmo o resto do mundo, caso se trate do país hegemônico mais poderoso, caso dos Estados Unidos no período posterior à Segunda Guerra Mundial.

Os apologistas do sistema tratam esse problema apenas como fato isolado, como bolsões localizados, e não como um problema que atinge grande número de pessoas, não apenas mulheres e jovens, proletários, ou trabalhadores de países periféricos. Ao contrário, atinge a todos os países, até os capitalistas poderosos como os Estados Unidos, e grande contingente de pessoas, inclusive da classe média. Os índices são cada vez mais alarmantes, apesar de os números estatísticos oficiais normalmente não representarem os fatos na sua integralidade (MÉSZÁROS, 2011).

As soluções apresentadas são as mais estapafúrdias: garantem que os empregos desaparecidos na grande indústria serão compensados no setor de serviços; sugerem flexibilização das leis trabalhistas, com redução de carga horária e de salários, trabalho intermitente, dentre outros. Conforme Mészáros (2011), defendem ainda o investimento nas pequenas empresas – embora ninguém explique como as pequenas empresas conseguirão absorver as centenas de milhares de trabalhadores expulsos da grande indústria – bem como programas de educação e treinamento.

No que se refere especificamente ao quesito educação e treinamento, os discursos giram em torno da defesa da qualificação para o trabalho. Tratam a questão como se o problema do desemprego fosse de ordem individual, como se não faltassem vagas no mercado de trabalho e o problema se resumisse às deficiências do trabalhador, que não possui adequada qualificação. Quando conseguem admitir o problema do desemprego é para assumir a defesa do empreendedorismo, tida como a “solução milagrosa”. Assim, o discurso de culpabilização do trabalhador permanece, pois, a partir dessa compreensão, fica sem renda quem não é empreendedor. É em meio a essa perspectiva que a educação mediada pelo uso de tecnologias e a modalidade denominada ensino técnico profissional se inserem e ganham força. É sobre a segunda que nos debruçaremos de forma mais detida nos próximos tópicos.

O ENSINO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Ao longo da história, a educação tem servido “ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (MÉSZÁROS, 2005, p. 35). Isso sugere que a educação ofertada sob a tutela do Estado alinha-se com os pressupostos de manutenção das desigualdades sociais, de dominação da classe trabalhadora e exploração da sua força de trabalho.

A oferta educacional para as classes mais pobres se situa dentro desse processo de manutenção da ordem social vigente. Atua tanto na esfera da qualificação para o mercado de trabalho, quanto na da exploração e da dominação ideológica, isso se traduz na própria legislação educacional. Nessa direção, Freitag (1980, p. 39) afirma que,

Sendo a sociedade política o lugar do direito e da violência institucionalizada, será ela encarregada de formular a legislação educacional, de impô-la e fiscalizá-la. Ao fazê-lo, ela absorve a concepção do mundo da classe dominante, a interpreta e a traduz para uma linguagem adequada, para que seja legalmente sancionada. Assim, em um certo sentido, a legislação educacional já é uma das formas de materialização da filosofia formulada pelos intelectuais orgânicos da classe dominante.

A legislação educacional é um terreno em disputa que, apesar de sancionada no campo da sociedade política, traduz o interesse da classe dominante, e por isso guarda em sua essência tensionamentos que emergem da sociedade civil. Isso demanda que o Estado crie as condições para sua materialização em diferentes esferas, sendo indiferente ou até mesmo legitimando os processos de precarização das condições de vida e de trabalho dos sujeitos sociais. Nessa perspectiva, compreende-se que “para conhecer a educação de um país é necessário, portanto, conhecer os interesses dominantes que organizam suas relações econômicas, políticas e culturais” (CORTI, 2019, p. 47), além de apreender o movimento do real que emerge da conjunção destes fatores, ou seja, as determinações mais amplas que despontam do próprio sistema sociometabólico vigente.

Nesse sentido, afirmamos que foi justamente por uma necessidade imposta pelo processo de industrialização, de qualificar mão de obra barata para o mercado de trabalho, que o ensino profissional se popularizou no Brasil, sobretudo a partir dos anos 1940. Nas palavras de Freitag (1980, p.39),

O Estado, procurando ir ao encontro dos interesses e das necessidades das empresas privadas, se propõe a assumir o treinamento da força de trabalho que elas necessitam. Essa medida política é tomada no interesse do desenvolvimento das forças produtivas (veja-se o pronunciamento do então Ministro Capanema de querer ‘criar um exército de trabalho para o bem da nação’), mas beneficiando diretamente diferentes setores privados da indústria.

Não obstante, embora o suposto ensino técnico profissionalizante tenha ficado mais popular a partir da ditadura do Estado Novo, este faz-se presente desde o período Imperial com as Escolas de Aprendizes Artífices e as Companhias de Aprendizes Marinheiros, instituídas para acolher as crianças carentes e desvalidas e com as Colônias Agrícolas, em geral, destinadas aos filhos de escravos após a Lei do Ventre Livre. Comumente, essas instituições que possuíam caráter de internato, garantiam apenas o treinamento para os ofícios manuais, em meio a péssimas condições de vida impostas a essas crianças, em escolas com estruturas precárias que exploravam sua força trabalho. Ou seja, tratava-se apenas uma educação pobre para os pobres adquirirem habilidades necessárias para serem explorados.

O discurso da necessidade do ensino profissionalizante como forma de aligeiramento da formação para os filhos da classe trabalhadora se inserirem rapidamente no mercado produtivo se sustentou enquanto o capital estava em expansão e o processo de industrialização avançava no país. Essa realidade se modificou desde que o capitalismo se encontrou com seus limites absolutos e entrou num processo denominado por Mészáros (2011) de crise estrutural, discutida anteriormente. Assim é imprescindível, neste cenário, “manter um exército de reserva de trabalhadores, tanto para desenvolver tarefas simples ou de média complexidade – que exigem certo conhecimento teórico – existentes no mercado formal, quanto para desenvolver atividades diversificadas na informalidade” (AMORIM, 2018, p. 153).

Isso demanda, por parte do Estado, uma reorganização da política educacional mediante falsas garantias de democratização do acesso ao ensino público (AMORIM, 2018). Paralelo a esse processo de suposta democratização, o que temos é o aprofundamento da precarização da educação pública, com redução de investimentos, ênfase no ensino à distância, transposição da lógica empresarial para a gestão da escola pública, terceirização de trabalhadores, uso vouchers, investimento no setor privado por meio de assessorias e apostilamentos, dentre outros mecanismos de privatização da educação pública. Com isso, presenciamos um processo de aprofundamento da barbárie em nome de supostas soluções para problemas nascidos na base material de produção, diretamente relacionados às necessidades de expansão, acumulação e centralização do capital.

Desse modo, compreendemos que o ensino profissionalizante é perpassado diretamente pelas premissas do sistema capitalista, quais sejam: o capital, o trabalho e o Estado. Portanto, importa pontuar que, nesse contexto de crise estrutural do capital, marcada pelo desemprego crônico e consequente precarização dos processos de trabalho, a educação passa a ser organizada,

Em larga medida, em formato de programas dirigidos para trabalhadores empregados, mas também desempregados, subempregados etc., pertencentes à massa de pessoas jovens e adultas pauperizada, que dificilmente encontrarão comprador para sua força de trabalho, mas ainda assim o capital precisa manter, tanto para desenvolver atividades braçais simples na indústria, no comércio, etc., quanto para desenvolver atividades nos setores de serviços em geral (limpeza, transporte etc.), terceirizados ou no campo da informalidade (AMORIM, 2018, p. 116).

O Estado passa a formar pessoas jovens e adultas, pertencentes à classe trabalhadora, a partir da lógica de precarização do trabalho. Nesse sentido, levanta-se a seguinte questão: a implementação de políticas educacionais voltadas para a formação da classe trabalhadora, em caráter aligeirado, dentro de um cenário no qual o desemprego torna-se uma marca estrutural na sociedade, não seria um contrassenso? A resposta é sim e não.

É sim do ponto de vista racional, pois não faz sentido desviar a trajetória de jovens que deveriam receber uma formação mais completa, ter acesso ao ensino superior, para inseri-los no ensino profissionalizante de caráter terminal, implementar um processo de aligeiramento formativo e prometer uma inserção rápida nos processos de trabalho, quando vivemos uma crise histórica sem precedentes no que se refere ao desemprego.

Por outro lado, podemos afirmar que a resposta também pode ser não se considerarmos que não existe racionalidade quando se trata da lógica imposta pelo sistema do capital, e que o Estado, conforme Mézáros (2011), é sua estrutura de comando político, portanto, está a seu serviço. Então, quando analisamos a verdadeira origem e função do Estado, compreendemos que as políticas de educação profissional, forjadas no contexto de acirramento da crise estrutural do capital, amparadas pelas políticas de ajustes neoliberais, cumprem a tarefa de defender os interesses particulares da classe dominante, enquanto assume o discurso da universalidade e a suposta defesa do bem e dos direitos de todos.

Entre os anseios da classe trabalhadora e as ofertas do Estado se estabelece um espaço de tensão. De acordo com Corti (2019, p. 48), “[...] ao Estado brasileiro, representante político das elites, nunca interessou a expansão organizada e planejada de educação para o povo, muito menos do ensino médio, etapa reservada aos ‘eleitos’ que assumiriam as posições de comando no país”.

Como exemplo da pressão popular por oferta, a autora traz a exclusão do Ensino Médio da lógica de contabilização da política de fundos no governo de Fernando Henrique Cardoso. Isso representou um desestímulo para a oferta desta etapa por parte de estados e municípios e salientou o movimento contraditório de explosão na busca por vagas.

O que temos presenciado é um duplo movimento de exclusão dos jovens da classe trabalhadora. Além da negação no que se refere

à oferta, ao ingressar no Ensino Médio, os jovens não encontram as condições de permanência e evadem-se. Claro que o fenômeno da evasão não pode ser justificado apenas por uma vertente, é necessário considerar a multiplicidade de fatores, dentre eles, a relação da escola com o universo de sociabilidade dos jovens, sobretudo sua relação com o mundo do trabalho. Isso porque as questões que envolvem os processos de trabalho assumem posição protagonista na vida dos jovens e adultos pobres.

A oferta do Ensino Médio público, a sua precarização, a expulsão dos jovens pobres da escola e a oferta da educação profissionalizante têm como ponto de intersecção as diferentes formas de apropriação da esfera pública pelo setor privado que, por sua vez, utiliza-se dos “[...] seus recursos financeiros e sociais para modificar o cenário educacional brasileiro” (AVELAR, 2019, p. 76). O Estado vai costurando, em diferentes esferas da sociedade civil, a malha de interesses do capital, de modo que a expulsão dos jovens do processo de escolarização formal é a mais pura expressão desse ordenamento social, que transforma, gradualmente, bens humanos em mercadorias e priva de seu usufruto quem por eles não pode pagar.

A atuação dessas instituições privadas pela vertente educacional vem se dando já há algum tempo, de forma sutil, mediante os discursos de pacificação e formação dos jovens pela via do empreendedorismo. Segundo Catini (2019, p. 36), uma das finalidades foi a acumulação de experiências na área educacional, de modo que “[...] não há nenhum instituto ou fundação empresarial na direção das reformas educativas que não tenha passado mais de década educando jovens nas periferias ou que não tenha passado a controlar o trabalho de ONGs por meio de seus editais próprios”.

Do exposto, é possível afirmar que as reformas educacionais que hoje figuram as discussões no cenário educacional, tal qual a reforma do Ensino Médio, vêm sendo gestadas pelos setores empresariais desde a década de 1990. No atual contexto de acirramento da crise estrutural do capital, essas reformas vêm assumido a sua versão mais radical, ao tempo em que reafirmam o empreendedorismo como saída estratégica para a sobrevivência da classe trabalhadora, estimulam a competição e a eliminação do outro (CATINI, 2019). Ademais, importa-nos pontuar como a oferta do ensino profissionalizante foi se corporificando no âmbito da política educacional, tutelada pelo Estado sob a influência da lógica empresarial, e apresentando-se como uma das falsas soluções para a crise.

Em meados dos anos de 1990, o governo Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) propôs uma reforma no Ensino Médio, conservando a dualidade histórica entre a formação de caráter propedêutico e a profissionalizante. Isso indicava um retrocesso “[...] aos anos 40, quando a dualidade estrutural, agora revigorada, estabelecia uma trajetória para os intelectuais e outra para os trabalhadores, entendendo-se que essas funções eram atribuídas com base na origem de classe” (KUENZER, 2000, p. 24).

Tendo em vista as discussões delineadas anteriormente, podemos afirmar que tal reforma se insere em um contexto de acirramento da crise estrutural do capital, que tem como consequências a reestruturação produtiva e as políticas de ajuste neoliberais. Assim, cumpre a exigência de formar sujeitos tanto para dar respostas ao mercado de trabalho em crise, quanto para a conformação no que se refere às condições de vida e de trabalho precários.

Nas palavras de Corti (2019, p. 49):

O governo FHC, aprovou em 1998 uma reforma do ensino médio, trazendo para o currículo a ideia de diversificação, flexibilização laboral e desenvolvimento de competências – termos que marcavam os processos de reestruturação produtiva do período, provenientes do ambiente corporativo. Era necessário formar um trabalhador polivalente, com competências gerais que possibilitassem uma abertura permanente aos novos contextos produtivos. O mais importante era que os jovens “apreendessem a apreender”.

A reforma pretendida por FHC desdobrou-se muito mais no campo teórico do que prático, tendo em vista os limites impostos pelo próprio governo no campo do financiamento desta etapa. A saber, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que concentrava 60% dos recursos arrecadados por estados e municípios, não contabilizava as matrículas do Ensino Médio para fins de distribuição dos recursos do fundo, prejudicando a oferta desta etapa. De acordo com Corti (2019, p. 49), diante desses limites, o governo “tomou um empréstimo com o Banco Mundial, alocando recursos para a reforma física de escolas e para a formação de professores”. No entanto, em decorrência dos problemas estruturais que engendravam a oferta da referida etapa, até então marginalizada no campo da política educacional,

os resultados foram mínimos, e as demandas repassadas para o governo seguinte (CORTI, 2019).

No governo Lula (2003–2010), foi revogado o Decreto nº 2.208/97, que reduzia a educação profissional à aquisição das habilidades necessárias para o desenvolvimento da atividade laboral de forma fragmentada e dissociada de outras instâncias do conhecimento, e aprovado o Decreto nº 5.154/2004, que possibilitava a oferta do Ensino Médio integrado ao técnico. Ademais, aprovou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que passava a contemplar todas as etapas e modalidades da educação básica, dentre elas o Ensino Médio.

Não obstante, tendo em vista a política de conciliação pretendida pelo governo do Partido dos Trabalhadores (PT), Corti (2019) aponta que, apesar dos avanços nos padrões de oferta e financiamento desta etapa de ensino, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, consagram importantes vitórias do empresariado. A autora também traz para a contenda que, paralelo ao ensino regular, “atores do empresariado que compunham a coalizão Todos pela Educação vinham desenvolvendo programas e projetos voltados ao Ensino Médio público, experimentando desenhos de currículo e gestão com forte viés empresarial” (CORTI, 2019, p. 50).

Tal como foi apontado anteriormente, as experiências que vinham sendo acumuladas pelas instituições privadas, foram tomando a arena de forma mais diretiva no campo da elaboração e gestão das políticas educacionais. Desse modo, as discussões para implementação da atual reforma do Ensino Médio foram iniciadas no governo Dilma (2011–2016) com o polêmico Projeto de Lei nº 6.840/2013, engavetado em razão de seu Impeachment e consolidada no governo Temer por meio da Medida Provisória 746/2016, transformada na Lei nº 13.145 em 2017.

Essa reforma agudizou o processo de precarização do Ensino Médio em vários aspectos: no que se refere à formação de professores com a inserção do critério do notório saber; no que se refere ao currículo, uma vez que manteve a obrigatoriedade nos três anos do Ensino Médio apenas das disciplinas de Português e Matemática, além da retirada de disciplinas como Sociologia, Filosofia, Educação Física e Arte; do mesmo modo, no que se refere ao tempo de permanência do aluno, visto que

apesar de aumentar a carga horária anual de 800h para 1.400h, prevê o aproveitamento de créditos de outros cursos formativos, inclusive feitos à distância, bem como das experiências de trabalho.

Ao reduzir disciplinas obrigatórias e prever a integralização de créditos obtidos em outros cursos, a referida reforma expressa as manobras do Estado para reduzir os investimentos neste segmento de ensino. Desenterra o discurso de defesa das habilidades e competências; desloca o foco da importância do conhecimento para a centralidade da informação; deteriora até mesmo o conceito de formação técnica, que não se insere mais nos moldes do tecnicismo, como se dava na década de 1940, ao tempo em que cumpre efetivamente a tarefa de imprimir a lógica privatista.

É essa mesma perspectiva que acompanha o processo de expansão do ensino profissional no estado do Piauí. Os interesses do capital vão ganhando materialidade no campo da política educacional, sob o discurso de democratização do acesso à educação para a classe trabalhadora, com ênfase na sua qualificação e melhor colocação no mercado de trabalho.

O ENSINO PROFISSIONAL NO ESTADO PIAUÍ

O Piauí é um estado nordestino composto por 224 municípios, com uma população de 3.195.000 habitantes, organizado em 12 Territórios de Desenvolvimento, mapeados de acordo com as suas atividades produtivas e energia potencial de expansão. Isso sugere que os mesmos podem ser utilizados como um balizador no processo de definição da oferta de cursos profissionalizantes. Tal afirmação encontra lastro nas informações dispostas no “Projeto Piauí: pilares de crescimento e inclusão social” (PIAUÍ, 2017), situado no âmbito do acordo de empréstimo n°. 8575-BR, firmado entre o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Governo do Estado do Piauí.

A análise do documento intitulado “Termo de referência para a contratação de uma consultoria especializada para a elaboração do plano estratégico e operacional de expansão da educação profissional, identificando as demandas/ofertas potenciais de educação profissional técnica de nível médio no estado do Piauí” (PIAUÍ, 2017), permite duas constatações. A primeira refere-se à contratação de uma empresa privada para elaborar o plano estratégico, e a segunda diz respeito ao fato de este plano estar

alinhado com os interesses do mercado produtivo estadual, colocando a educação a serviço das demandas de desenvolvimento econômico.

Segundo as informações dispostas no documento,

A Rede Pública de Educação Profissional do Estado do Piauí, no ano de 2016, está constituída por 70 unidades de ensino, dos quais 15 são Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP), 13 Centros Estaduais de Educação Profissional Rural (CEEPRU); 05 Centros Estaduais de Educação Profissional de Tempo Integral (CEEPTI); 02 Escolas Família Agrícola (EFA), 01 Escola Técnica de Teatro, 01 Núcleo Estadual de Educação Profissional (NEEP) e 33 unidades escolares da rede regular que também ofertam educação profissional, distribuídos em 45 municípios (PIAUI, 2017).

Dentre os objetivos deste plano, destacam-se os seguintes:

- b) Identificar as cadeias produtivas existentes nos Territórios de Desenvolvimento do Estado do Piauí e municípios, estabelecendo relação entre a oferta atual de Educação Profissional Técnica de nível médio e as necessidades destas cadeias produtivas;
- c) Mapear a demanda existente e projetada ao longo de 10 anos para a expansão sustentável da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos Territórios de Desenvolvimento do Estado e municípios (PIAUI, 2017).

No que concerne à empresa contratada para realização do plano estratégico, identificou-se no sítio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) que a “empresa Macroplan” seria a “responsável pela consultoria do planejamento estadual desde a Educação Básica, passando pela Educação de Jovens e Adultos até chegar ao Ensino Superior” (CONSED, 2020). Esta realizou uma consultoria junto a Secretaria de Educação do Estado, orientando “por onde expandir a Educação profissional no Piauí, quais as regiões e tipos de curso” (CONSED, 2020). Verificamos que a Macroplan é uma empresa de consultoria que fica sediada no Rio de Janeiro, com atuação em todo o Brasil.

Ao longo de quase 30 anos de existência, atendemos a mais de 130 clientes – privados, públicos ou do 3º setor – **com mais de 400 projetos** em todas as regiões do Brasil, em setores e áreas muito diversas. Empresas dos setores de energia (óleo & gás e eletricidade), indústrias de base tecnológica, governos (federal, estaduais e municipais), instituições de ensino superior e tecnológico, instituições de desenvolvimento e de ciência & tecnologia e entidades de representação empresarial e de apoio à micro e pequenas empresas. [...] Por vocação e escolha, **nossa especialidade é entregar resultados com visão de futuro** (MACROPLAN, [2020?], grifo do autor).

Como podemos perceber, a educação é apenas mais um produto no catálogo de barganha que orienta a lógica empresarial, assim como gás e eletricidade, que também são bens humanos essenciais. No seu impulso irrefreável para expansão, o capital vai abarcando e engolindo tudo que se coloca como possibilidade para esticar seus limites absolutos, movimento que se torna mais agressivo à medida que se agudiza a crise.

Na sociedade capitalista, a educação não tem e não haverá de ter como objetivo a formação do ser humano na sua totalidade, o foco não é, de fato, a formação humana, por todas as questões que já expomos na discussão anteriormente realizada. As necessidades postas que orientam as ações do Estado não são as necessidades humanas, mas as do mercado. Nessa relação entre capital e Estado, a educação se coloca como instrumento importante para imposição dos interesses do capital. Primeiro por ser responsável por qualificar mão de obra necessária para o sistema produtivo, segundo por imprimir nas consciências a lógica liberal, e agora, com o agravamento da crise, a educação, além de se tornar cada vez mais uma valiosa mercadoria, ainda serve como suposta solução para os efeitos da crise e para impulsionar desenvolvimento econômico. Em um encontro realizado em dezembro de 2018, para discussão do Plano Estratégico da Educação Técnica de Nível Médio no Piauí, de acordo com reportagem de Landim (2018, grifo nosso), foram apresentados os desafios e estratégias para a próxima década, dentre as quais está: “Desenvolver competências transversais que permitam ao egresso uma melhor *inserção no mercado de trabalho* e o *exercício do empreendedorismo*, além de *estreitar o*

relacionamento com o setor produtivo. É, portanto, nessa lógica que se insere a educação profissional no Estado do Piauí.

Seguindo a tendência nacional, a Educação Profissional e Tecnológica no Estado do Piauí está organizada em três modalidades: Integrada, Concomitante e Subsequente. Atualmente, o estado conta com a oferta de mais de 41 cursos estruturados nos seguintes eixos: Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Designer, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança, Turismo e Hospitalidade e Controle e Processos Industriais (CONSED, 2019). Em termos quantitativos,

O Estado deu um salto significativo com relação à modalidade. De acordo com o Secretário de Educação, “de 2003 a 2018, o Piauí saiu de três municípios com oferta de cursos técnicos para 212. Somos o segundo estado com maior número de matrícula de Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante. As matrículas do Ensino Técnico triplicaram na última década, um crescimento de 248,7% superior à média brasileira, que é de 115%. A rede estadual continua sendo a mais representativa do Piauí, respondendo 71,3% do total de matrículas”, destaca o gestor (CONSED, 2019).

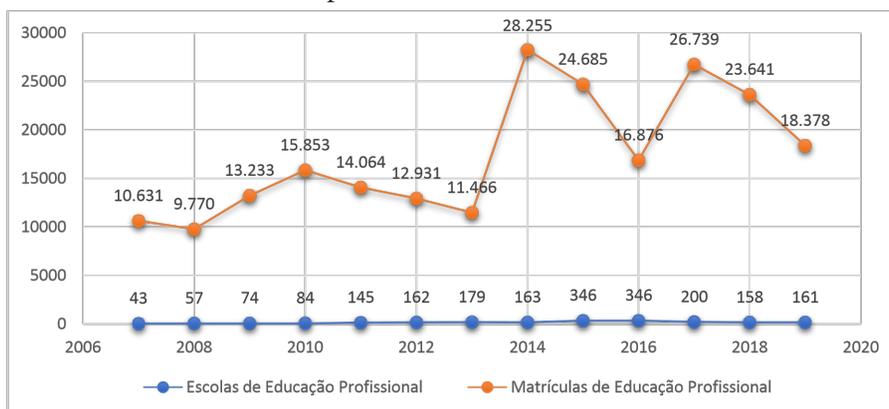
De acordo com as informações dispostas acima, em 15 anos, a Educação Profissional passou a ser ofertada em quase 94,6% dos municípios piauienses. Este compreende um número três vezes maior de alunos matriculados, superando, inclusive, a média nacional, o que demonstra que a referida modalidade se constitui como prioridade no campo da política educacional do estado.

O caráter prioritário da modalidade também pode ser observado a partir da lógica de investimento nas suas condições de oferta, que tem como uma de suas fontes de financiamento o “Convênio Federal nº 701616/2011, do Programa Brasil Profissionalizado, firmado entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Seduc” (CONSED, 2020). Conforme explicitado no site do CONSED, no ano de 2019, foram liberados R\$ 9 milhões para serem investidos na estruturação das escolas de Educação Profissional da rede estadual. Nas palavras do secretário de educação do estado, com “este valor serão adquiridos 63 laboratórios de Informática e 63 laboratórios de Química. [...] Alcançaremos um de

ossos objetivos que é reestruturar a Rede Estadual de Ensino de Educação Profissional e Tecnológica” (CONSED, 2020).

Para melhor visualizar como vem se comportando o processo de expansão da oferta de Educação Profissional no Estado do Piauí, apresentamos, no Gráfico 1, informações referentes ao número de escolas que ofertaram a referida modalidade e o número de matrículas entre os anos de 2007 a 2019.

Gráfico 1 - Número de escolas que ofertam Educação Profissional e de alunos matriculados na respectiva modalidade – Piauí, 2007 a 2019



Fonte: compilado pelas autoras a partir das informações disponíveis no site do Laboratório de Dados educacionais.

Tomando como base o Gráfico 1, observamos que o número de matrículas não se comporta linearmente, tendo passado por sucessivos movimentos de crescimento e retração. Entre os anos de 2007 e 2008, registra-se uma queda de 8,9% no número de matrículas. No entanto, entre os anos de 2008 a 2010, observa-se um crescimento de 62,2%. Em seguida, entre os anos de 2010 a 2013, nota-se um movimento de retração (27,6%). Em comparação com o ano de 2013, tem-se que, no ano de 2014, o percentual de matrículas teve um aumento de 146,4%. Não obstante, o aumento não se manteve, tendo sido registrado, entre os anos de 2014 a 2016, uma queda de 40,2%. Entre os anos de 2016 e 2017, houve um aumento de 58,4% no total das matrículas. Até o ano de 2019, último analisado, o número de matrículas na modalidade de Educação Profissional teve uma redução de, aproximadamente, 31,0%.

No que concerne às escolas que ofertam Educação Profissional, verificamos que, entre os anos de 2007 a 2016, houve um crescimento de 704,6% no número total de escolas ofertadas no estado. No entanto, a partir do ano de 2016, esse número começa a entrar em um movimento de retração, tendo sido registrado, entre os anos de 2016 a 2019, uma queda de 53,4% no total destas. Tendo em vista os dados apresentados no Gráfico 1, chamamos a atenção para o fato de que o aumento no número de escolas, registrado, principalmente, entre os anos de 2014 e 2015, não corresponde a um aumento no número de matrículas. Pelo contrário, nota-se que, entre os anos de 2014 e 2016, apesar do *boom* no número de escolas, houve uma queda de 40,2% no número de matrículas, como apontado anteriormente.

Tendo em vista que a oferta do ensino profissionalizante não se restringe à modalidade de Educação Profissional concomitante e subsequente, trazemos para o debate os dados acerca do número de matrículas no Ensino Médio integrado ou normal – técnico. No que concerne à oferta de EJA, Ensino Médio Integrado e Ensino Técnico, ressaltamos que os dados não foram passíveis de sistematização em decorrência da sua agregação com os dados de matrícula em nível de Ensino Fundamental desta mesma modalidade.

A seguir são apresentados os números de matrícula tanto da Educação Profissional concomitante e subsequente, quanto do Ensino Médio integrado ou normal – técnico, entre aos anos de 2007 a 2019, no estado do Piauí.

Quadro 1 – Número de Matrículas por Etapas e modalidades de ensino por segmento (Ensino Médio integrado ou normal – técnico; Educação Profissional – concomitante e subsequente) - Piauí, 2007 a 2019

Ano	Educação Profissional (concomitante ou subsequente)	Ensino Médio integrado ou normal – técnico	Total
2007	10.631	4.908	15.539
2008	9.770	9.954	19.724
2009	13.233	10.382	23.615
2010	15.853	11.185	27.038
2011	14.064	13.078	27.142
2012	12.931	15.423	28.354

2013	11.466	16.299	27.765
2014	28.255	9.992	38.247
2015	24.685	18.897	43.582
2016	16.876	19.206	36.082
2017	26.739	20.260	46.999
2018	23.641	20.977	44.618
2019	18.378	21.970	40.348

Fonte: compilado pelas autoras a partir das informações disponíveis no site do Laboratório de Dados Educacionais.

Tomando como base os dados do Quadro 1, observamos que as matrículas do Ensino Médio integrado ou normal – técnico, assim como as da Educação Profissional de caráter concomitante ou subsequente também passaram por movimentos de crescimento e retração. Um olhar para o número total das matrículas poderia sugerir uma alternância entre o primeiro e o segundo, no entanto, no que diz respeito às quedas no número total de matrículas, tem-se que estas também poderiam ser explicadas por outros movimentos, tais quais: a evasão escolar, o ingresso destes nos cursos de EJA e/ou as mudanças na metodologia do censo escolar.

Apesar dos movimentos de retração, chamamos a atenção para o aumento significativo do número de matrículas entre os anos de 2007 a 2019, que foi de 159, 6%. Esse dado demonstra um movimento de captação dos jovens pela lógica de ensino desenhada pelos organismos internacionais e defendida pelas organizações de direito privado. Os jovens se matriculam em cursos que são ofertados a partir de uma suposta demanda de crescimento econômico do estado, com a promessa de se inserirem no mercado de trabalho e conquistarem uma estabilidade financeira, como pode ser observado no depoimento a seguir:

Brenda Ferreira, de 17 anos, é exemplo de como a qualificação profissional pode mudar a vida das pessoas. Brenda já conquistou seu primeiro estágio remunerado. Estudante do CEEP Leonardo das Dores, localizado na cidade de Esperantina, a jovem sonha com o futuro profissional. A estudante ficou sabendo da seleção por meio dos professores da escola e disse que enviou seu currículo

na semana seguinte, quando foi chamada para uma entrevista. No mesmo dia ela já fez a prova. Dias depois, participou das últimas etapas do processo seletivo. Hoje, a aluna foi selecionada para estágio no Banco do Nordeste. “Para mim, ter acesso a um curso como esse traz benefícios imensos, estou muito feliz por ter sido selecionada para trabalhar no banco. Ainda não estou acreditando, a ficha não caiu”, afirma a aluna. (FURTADO, 2019).

Esse discurso de garantia da inserção dos jovens nos processos de trabalho cumpre duas funções. Por um lado, conquista os jovens a se inserirem nos cursos profissionalizantes e desafoga o ensino superior, por outro, dá uma resposta à sociedade acerca do grave problema do desemprego, ou seja, é como dizer que algo está sendo feito. No entanto, como se pode perceber, um dos casos bem sucedidos que, portanto, mereceu destaque no sítio do CONSED, diz respeito à inserção dessa jovem numa atividade de estágio, portanto, numa atividade de caráter temporário. Embora importante por fornecer algo essencial para os jovens, que é a experiência profissional, não há quaisquer garantias de que irá encontrar uma colocação que lhe garanta estabilidade, condição que, a bem da verdade, nenhum trabalhador possui mais.

O fato é que diante da impossibilidade de lidar com os efeitos da crise estrutural do capital, dentre eles o desemprego crônico, os propagandistas da educação profissional acabam por anunciá-la como uma solução quixotesca, desconsiderando que o problema tem raízes mais profundas e está diretamente relacionado com os limites do próprio sistema, daí a defesa do empreendedorismo e do estreitamento de laços com o setor produtivo como a saída mais viável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão realizada nos permitiu compreender os motivos que nos levaram à crise atual de caráter estrutural, sem precedentes, do capital. Trata-se de limites absolutos intrínsecos ao próprio sistema, que vieram à tona no final dos anos 1970 e que se agravam ano após ano. Por um lado, temos graves consequências, como os problemas ambientais

e o desemprego crônico, por outro, falsas soluções apontadas pelos apologistas do capital.

Essa discussão teve por finalidade situarmos a educação profissional, sua oferta e expansão. Nossa base epistemológica, ancorada no marxismo ontológico, nos permite entender a educação escolar como uma especificação da educação mais ampla, ocasionada nas sociedades de classe, e a educação profissional, voltada essencialmente para pobres, como uma expressão do capitalismo, ou seja, a especialização da especialização.

Não por acaso, essa modalidade de ensino vem recebendo investimentos dos organismos internacionais e incentivo de empresários brasileiros por meio do movimento Todos pela Educação. Essa modalidade é, em geral, apontada como uma das vias encontradas para solucionar o problema do desemprego, daí os expressivos números no que se refere à expansão.

Dever de casa que o Piauí está realizando a contento. Mesmo que os dados apresentados revelem momentos de avanços e retrações, o saldo total é ascendente e revela superioridade, inclusive, em relação à média nacional. O limite de tempo e os objetivos previstos para este trabalho não nos permitiram explicar os motivos dessa oscilação, que requer pesquisas futuras.

Entretanto, foi possível observar que no Piauí a expansão da suposta educação técnica profissional segue as mesmas tendências do restante do país: por um lado, centrada no argumento falacioso da inserção do jovem no mercado de trabalho, por outro, no reconhecimento da crise e na proposição de saídas por meio do empreendedorismo. Essa compreensão desconsidera os elementos intrínsecos do capital, a profundidade desta crise e as impossibilidades de encontrar saídas para um problema de ordem material, por meio de uma atividade de caráter educacional.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de. *Educação para o trabalho no capitalismo: o jovem como negação da formação humana*. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

AVELAR, Marina. O público, o privado e a despolitização nas políticas educacionais. In: CÁSSIO, Fernando. (org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p.47-52.

CATINI, Carolina. Educação e empreendedorismo da barbárie. In: CÁSSIO, Fernando. (org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 33-40.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. *Encontro aborda novas vagas do Ensino Profissional no Piauí*. 2019. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/encontro-aborda-novas-vagas-do-ensino-profissional-no-piaui>. Acesso em: 04 jul. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. *Piauí investirá 9 milhões na Educação Profissional*. 2020. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/seduc-investira-9-milhoes-na-educacao-profissional-do-piaui>. Acesso em: 04 jul. 2020.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando. (org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 47-52.

FREITAG, Barbara. *Escola, estado e sociedade*. [S.l.]: Moraes, 1980. 142 p.

FURTADO, Michele. *Piauí comemora avanços no Ensino Profissional*. In: PIAUÍ: Governo do Estado – SEDUC. 2019. Disponível em: <https://seduc.pi.gov.br/noticia/Seduc-comemora-aumento-dematriculas/7239/>. Acesso em: 04 jul. 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 70, p.15-39, abr. 2000.

LANDIM, Socorro. *Seduc discute a expansão da Educação Profissional no Piauí*. PIAUÍ: Governo do Estado – SEDUC. 2018. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/6703/>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LUKÁCS, György. *Para uma ontologia do ser social*. Maceió: Coletivo Veredas, 2018. v. 14.

MACROPLAN. *Nossa história: quem somos*. [2020?]. Disponível em: <https://www.macroplan.com.br/nossa-historial/>. Acesso em: 04 jul. 2020.

MÉSZAROS, I. A Educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2005. 78 p.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2011.

PIAUÍ. *Projeto Piauí: pilares de crescimento e inclusão social*. 2017. Disponível em: http://www.ipf.seplan.pi.gov.br/media/uploads/tdr_educacao_profissional_sbqc.pdf. Acesso em: 04 jul. 2020.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Derivaldo. *Educação profissional: crise e precarização*. Marília: Lutas Anticapital, 2019.