



Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências

Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências

Campus Nilópolis

Thiago da Silva Oliveira

A DIMENSÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA: um percurso
teórico até a sua materialização

Nilópolis - RJ

2019

Thiago Da Silva Oliveira

A DIMENSÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA: um percurso teórico até a sua materialização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro-Campus de Nilópolis, modalidade acadêmica, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de mestre em Ensino de Ciências.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Maia do Bomfim

Nilópolis - RJ

2019

Thiago Da Silva Oliveira

A DIMENSÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA: um percurso teórico até a sua materialização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro-Campus de Nilópolis, modalidade acadêmica, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de mestre em Ensino de Ciências.

Data de aprovação: 14 de março de 2019.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Maia do Bomfim
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ)

Prof.^a Dr.^a Maylta Brandão dos Anjos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ)

Prof.^a Dr.^a Jaqueline Pereira Ventura
Universidade Federal Fluminense (UFF)

Nilópolis - RJ

2019

AGRADECIMENTOS

Ao Pai que nos deixa o exemplo da repartição do pão e nos convida para a defesa dos pequeninos.

Aos meus pais, os melhores pais, sou grato pela vida biológica, mas, acima de tudo, pela vida biográfica que me deram.

À menina Sara que de namorada se tornou esposa e agora escrevemos juntos nosso futuro.

Aos meus irmãos Ítalo, Paulinho, Max, Rodrigo, João Paulo, Adriano e Elias: vocês tiram meus grilhões a cada dia, vocês enchem meu peito de ternura.

À toda minha família pelo amor que transborda o peito.

À Igreja Casa de Oração em Nova Iguaçu, pela preocupação e pelas orações nesse percurso.

Ao grande mestre e referência Bruno moreno, pela revisão e leitura cuidadosa do texto e pelo sangue latino-americano que nos comove.

Ao Grupo de Pesquisa em Trabalho-Educação e Educação Ambiental (GPTEEA) por todo percurso, desde o início até o fim da pesquisa. Esse trabalho é nosso.

Aos meus professores do PROPEC pela dedicação e por dividirem um pouco do conhecimento conosco.

À minha mentora Maylta Brandão, a pessoa que mais exala amor que eu já conheci.

Ao meu orientador Alexandre Maia do Bomfim por transmitir segurança, por apresentar os caminhos e, sobretudo, por se dedicar à emancipação dos seus orientandos.

Obrigado a todos, sou vocês.

Senhores Barões da terra
Preparai vossa mortalha
Porque desfrutais da terra
E a terra é de quem trabalha

Bem como os frutos que encerra
Senhores Barões da terra
Preparai vossa mortalha.

Chegado é o tempo de guerra
Não há santo que vos valha:
Não há foice contra a espada
Não o fogo contra a pedra
Não o fuzil contra a enxada:
- União contra a granada
- Reforma contra metralha

Senhores Donos da Terra
Juntai vossa rica tralha
Vosso cristal, vossa prata
Luzindo em vossa toalha.

Juntai vossos ricos trapos
Senhores Donos de terra
Que os nossos pobres farrapos
Nossa juta e nossa palha
Vêm vindo pelo caminho
Para manchar vosso linho
Com o barro de nossa guerra:
E a nossa guerra não falha!

Nossa guerra forja e funde
O operário e o camponês;
Foi ele quem fez o forno
Onde assa o pão que comeis
Com seu martelo e seu torno
Sua lima e sua turquês,
Foi ele quem fez o forno
Onde assa o pão que comeis.

Nosso pão de cada dia
Feito em vossa padaria
Com o trigo que não colheis;
Nosso pão que forja e funde
O camponês e o operário
No forno onde coze o trigo
Para o pão que nos vendeis
Nas vendas do latifúndio
Senhor latifundiário!

Senhor Grileiro de terra
É chegada a nossa vez

A voz que ouvis e que berra
É o brado do camponês
Clamando do seu calvário
Contra a vossa mesquinhez.

O café que vos deu o ouro
Com que encheis o vosso tesouro
A cana vos deu a prata
Que reluz em vosso armário
O cacau vos deu o cobre
Que atirais no chão do pobre
O algodão que vos deu o chumbo
Com que matais o operário:
É chegada a nossa vez
Senhor latifundiário!

Em toda parte, nos campos
Junta-se à nossa outra voz
Escutai, Senhor dos campos
Nós já não somos mais sós.

Queremos bonança e paz
Para cuidar da lavoura
Ceifar o capim que dá
Colher o milho que doura,
Queremos que a terra possa
Ser tão nossa quanto vossa
Porque a terra não tem dono
Senhores Donos da Terra.

Queremos plantar no outono
Para ter na primavera
Amor em vez de abandono
Fatura em vez de miséria.
Queremos paz, não a guerra
Senhores Donos da Terra...

Mas se ouvidos não prestais
Às grandes vozes gerais
Que ecoam de serra em serra
Então vos daremos guerra

Não há santo que nos valha:
Não a foice contra a espada
Não o fogo contra a pedra
Não o fuzil contra a enxada:
- Granada contra granada!
- Metralha contra metralha
E a nossa guerra é sagrada
A nossa guerra não falha!

(Vinícius de Moraes)

OLIVEIRA, Thiago da Silva. **A DIMENSÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA:** um percurso teórico até a sua materialização. 92f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *Campus Nilópolis*, Nilópolis, Rio de Janeiro, 2019.

RESUMO

Este trabalho tem como primeiro objetivo contribuir para uma Educação Ambiental Crítica no contexto Desenvolvimentista (projeto econômico persistente, mesmo que modificado, na América Latina e, mais especificamente, no Brasil desde a década de 1950). Para isso, a proposta principal foi estabelecer um conceito de educação submetido a essas novas bases, a Educação Neodesenvolvimentista. Fizemos um caminho essencialmente teórico, porém confrontado à realidade imposta, no caso, a dimensão ambiental dentro do Pronatec (nosso recorte). Seguindo por esse caminho, nosso pressuposto principal é que a construção de uma sociedade sustentável depende do posicionamento que tomamos diante dos dilemas que contrariam os interesses capitalistas por lucro, isto é, para alcançarmos a sustentabilidade de fato devemos pensar “*Para Além do Capital*”, como nos indica Mészáros. As premissas do projeto Neodesenvolvimentista se distanciam em alguns aspectos do desenvolvimentismo clássico da década de 50, novas pautas são incorporadas e outras são desconsideradas, um exemplo de um novo elemento é a inclusão da defesa do meio ambiente; ao mesmo tempo que se encontra menos argumentos a favor da industrialização como mote principal para o desenvolvimento. No percurso desta pesquisa encontramos contradições entre os interesses ambientalistas e os interesses Neodesenvolvimentistas, ao ponto de se observar momentos de defesa às pautas ambientais e outros em que há esquecimento ou negligência. O estímulo ao consumismo, proporcionado pela política de inclusão via consumo de massas, foi outro item encontrado, pois, o realocamento da lógica do direito para lógica do consumo conduz a uma educação ambiental que leva em conta o final do processo de produção das mercadorias, a saber, como exemplo: o descarte do lixo. Assim, o caminho teórico dessa pesquisa teve como objetivo olhar a influência do projeto Neodesenvolvimentista na Educação Ambiental. Para isso, escolhemos uma política pública educacional como objeto de análise: o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Foi possível notar, no decorrer da investigação, que o Pronatec responde essencialmente ao projeto Neodesenvolvimentista, por isso o enquadrámos no conceito de Educação Neodesenvolvimentista, que apresenta uma sequência de característica observada nas proposições educacionais petistas. Seguimos ainda para a observação de dois cursos específicos desse programa: Curso Técnico em Agronegócio e Curso Técnico em Meio Ambiente. Nessas observações, algumas características da Educação Neodesenvolvimentista transpareceram, como: a conciliação entre os interesses privados e públicos; a organização dos agentes privados na oferta de serviços públicos; a presença de pedagogias do “aprender a aprender”; etc. Apesar de reunir as características do projeto de neodesenvolvimentista em questão o Pronatec não revelou uma importância relevante em relação à questão ambiental como se pressupôs. A dimensão ambiental pareceu ser formalizada, apenas, nos cursos diretamente relacionados à questão ambiental e, mesmo assim, por um viés pragmático de busca do desenvolvimento econômico, deixando o meio ambiente para o último plano. Acreditamos que esse trabalho contribuirá para o fomento de uma Educação Ambiental transformadora da realidade socioambiental e dará os contornos para uma educação que merecerá ainda mais a nossa crítica, a Educação Neodesenvolvimentista.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica. Neodesenvolvimentismo. Educação Profissional. Pronatec. Trabalho e Educação.

OLIVEIRA, Thiago da Silva. **A DIMENSÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA**: um percurso teórico até a sua materialização. 92f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *Campus Nilópolis*, Nilópolis, Rio de Janeiro, 2019.

ABSTRACT

This article has as main objective to contribute to the development of a Critical Environmental Education in the context of Neodevelopmentalism – a persistent economic project, even if modified, in Latin America and more specifically in Brazil since the 1950s. Along the same path, our main assumption is that the construction of a sustainable society depends on the position we take in the face of the dilemmas that oppose the capitalist interests of profit, that is, in order to achieve sustainability, we must think "Beyond Capital" (MÉSZÁROS, 2008). The premises of the Neodevelopmentalist project distance themselves in some aspects from the classic developmentalism of the 1950s, new guidelines are incorporated and others are disregarded, an example of inclusion is the defense of the environment; and, on the other hand, there is the abandonment of industrialization as a path to development. In the course of this work, we found very clear contradictions between environmental interests and Neodevelopmentalist interests, in some cases the environmental guidelines are defended, and others are ignored. The incentive to consumption, proportionate by the policy of "inclusion through mass consumption", was a determining factor found, because the relocation of the logic of law to the logic of consumption, leads to an environmental education concerned with the end of the production process of the goods, namely: the disposal of garbage. Thus, the problem is not questioned, only their defects. The theoretical path proposed in this research was also aimed at looking at the influence of the Neodesenvolvimentista project on Environmental Education For this we chose an educational public policy as an object of analysis, namely: the National Program of Access to Technical Education and Employment (Pronatec). It was possible to note, during the investigation, that Pronatec responds essentially to the Neodevelopmentalist project, so we fit it into the concept of Neodevelopmental Education, which presents a sequence of characteristics observed in the PT educational propositions. We also followed the observation of two specific courses of this program: Technical Course in Agribusiness and Technical Course in the Environment. In these observations, some characteristics of the Neo-developmental Education have been shown, such as: the conciliation between private and public interests; the organization of private agents in the provision of public services; the presence of "learning to learn" pedagogies; and others. Despite meeting the characteristics of the development project in question, Pronatec didn't reveal as relevant an importance to the environmental issue as was assumed. In fact, the environmental dimension seemed to be formalized only in the courses directly related to the environmental issue, and even then, by a pragmatic bias of pursuit of economic development, leaving the environment to the ultimate plan. We believe that this work contributes to the promotion of an environmental education concerned with transforming socio-environmental reality, since it does not commit to maintaining the system.

Keyword: Critical Environmental Education. Neodevelopmentalism. Professional education. Pronatec. Work and Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CECON	Centro de Estudos de Conjuntura Política e Econômica
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CGU	Controladoria Geral da União
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNTE	Confederação Nacional de Trabalhadores de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPT	Ensino Profissional e Técnico
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIC	Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Cultura
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI	Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das nações das unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PL	Projeto de Lei
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PPA	Plano Plurianual
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
ProUni	Programa Universidade para Todos
SAE/PR	Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEFOR	Secretaria de Formação e desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizado Rural
SENAT	Serviço Nacional de Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Tecnológica
TCU	Tribunal de Contas da União
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. UMA BASE CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: NOSSO PONTO DE PARTIDA	16
1.1. O problema de uma Educação Ambiental Conservadora	17
1.2. Educação Ambiental Crítica	20
2. O DESENVOLVIMENTO VISTO DO HEMISFÉRIO SUL: DO DESENVOLVIMENTISMO AO NEODESENVOLVIMENTISMO	24
2.1. A proposta de desenvolvimento pelo Desenvolvementismo: A idiosincrasia latino-americana.....	24
2.2. O neodesenvolvementismo no Brasil	28
2.3. Neodesenvolvementismo e agronegócio: o problema ambiental nas entrelinhas	35
3. CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DE MARX ATÉ GRAMSCI, DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO ATÉ A EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA	42
3.1. Marx e Gramsci: a superação da unilateralidade das classes.....	43
3.2. Da Teoria do Capital Humano até a Educação Neo-desenvolvementista: a construção de um conceito sob a égide do Neodesenvolvementismo.....	48
4. PRONATEC E A MATERIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA: UM OLHAR ESPECÍFICO SOBRE A DIMENSÃO AMBIENTAL	55
4.1. Dois cursos representativos: Curso Técnico em Agronegócio e Curso Técnico em Meio Ambiente	60
4.1.1. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFF.....	62
4.1.2. Curso Técnico em Agronegócio.....	65
4.1.3. Curso Técnico em Meio Ambiente	71
4.2. A Educação Neodesenvolvementista materializada em alguns cursos: os exemplos do Pronatec	77
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERENCIAIS	86
ANEXOS	92
Anexo I - Matriz curricular do Curso Técnico em Agronegócio	92
Anexo II - Matriz curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente.....	93

INTRODUÇÃO

Vamos caminando
Aquí se respira lucha
Vamos caminando
Yo canto porque se escucha
Vamos dibujando el camino
(Vozes de um só coração)
Vamos caminando
Aquí estamos de pie
¡Que viva la América!
(Calle-13)

O trabalho aqui apresentado é resultado dos conflitos que cercam o interesse em pensar uma educação ambiental crítica. Uma tarefa árdua em muitos aspectos, como veremos, mas agradável quando feita coletivamente. Portanto, reconhecemos que as leituras, eventos e os debates, realizados pelo Grupo de Pesquisa em Trabalho-Educação e Educação Ambiental (GPTEEA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, grupo do qual participo, tiveram grande influência na confecção deste trabalho, direta e indiretamente.

Nossa intenção ao fazermos a crítica da educação ambiental é problematizar as posições e os discursos presentes hegemonicamente na sociedade capitalista a fim de desvelar seus aspectos implícitos - ou dissimulados. Logo, nossa tarefa não se reduz a refletir sobre a natureza, pois concebemos o meio ambiente como espaço de convívio e, por conseguinte, de contradição.

Para cumprir a tarefa de pensar dialeticamente a relação entre o homem e a natureza, harmonizamos-nos com autores que conciliam a questão ambiental ao materialismo dialético, como: Chesnay; Serfati (2003), Deluiz; Novicki (2004), Lowi (2008), Bomfim (2010) entre outros.

Pensar a questão ambiental no contexto brasileiro, um país desigual e com grande biodiversidade, nos permite uma ampla perspectiva das contradições existentes nas proposições das políticas ambientais e socioeducativas do capitalismo. Um exemplo dessa contradição capitalista na política ambiental é a contínua expansão de um mercado verde, no qual se valoriza um produto por ser “ecologicamente correto”, mas sua distribuição se torna estanque, já que a maioria da população não tem a possibilidade de adquiri-lo.

O que vemos nas propostas do capital que tratam da questão ambiental é a tentativa de manter o desenvolvimento econômico, alterando o mínimo possível as bases da sociedade de mercado. Assim, ganham notoriedade as políticas que proporcionam novos negócios baseados, sobretudo, nas mudanças comportamentais das pessoas, como a reciclagem, crédito de carbono, selo verde, entre outras. Essa Educação Ambiental não toca em temas problemáticos do modelo de sociedade em que vivemos, como: a necessidade de um crescente consumo, o desenvolvimento econômico ilimitado, a expropriação do trabalhador, a mercantilização de tudo etc. (BOMFIM, 2010).

Dentre as possibilidades de problematizações, assumimos especialmente a crítica ao consumismo como direção para os nossos estudos, já que ele é algo muito estimulado em nossa sociedade e por notarmos, inclusive, que alguns intelectuais, como veremos no decorrer deste trabalho, relacionam o consumo ao direito e à cidadania. Nesse caminho fomos desafiados a pensar que dentro da sociedade capitalista há um consumismo estrutural, que é constantemente estimulado tanto pela propaganda como pelo próprio Estado. Vale um discurso do então presidente Luís Inácio da Silva (Lula), de 2008 que trata dessa questão do consumo.

[O trabalhador] pensa assim: eu não vou fazer a compra porque eu tenho medo de perder o emprego. O que eu quero dizer é que ele corre o risco de perder o emprego se ele não comprar, porque ele não comprando o comércio não encomenda para indústria, que não produz, e sem produzir, não tem emprego [na indústria]. [Presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2008, sobre a crise que abateu a economia mundial no final da primeira década do sec. XXI] (*apud* BOMFIM, 2010, p.11).

A partir deste discurso percebemos que deveríamos entender o panorama econômico no qual estamos inseridos e sua relação com a educação ambiental, logo, a influência do projeto desenvolvimentista, estimulador do consumo, em relação ao meio ambiente.

Sendo assim, podemos dizer que essa dissertação se trata de uma permanente busca pelo entendimento dos eventos que ocorrem no seio da sociedade brasileira. Apesar desse ter sido o marco inicial dessa pesquisa, novos problemas teóricos e práticos começaram a aparecer, suscitando novas indagações.

Uma inquietação surgida logo no início da pesquisa foi sobre o próprio conceito de desenvolvimentismo e o quanto a reedição dessa ideia pode ser problemática. Foi-

se abrindo um amplo debate com contornos dramáticos para o termo e sucessivas contraposições entre os pesquisadores deste tema, o que nos fez optar por não tomar posição, apenas lidar com os aspectos práticos e históricos apresentados no período em análise.

O aprofundamento das práticas governamentais do desenvolvimentismo do Partido dos Trabalhadores revelou-nos a presença relevante de um discurso em defesa do meio ambiente. Assim, pudemos acompanhar a materialização da Educação Ambiental no principal programa de Educação Profissional e Técnica do Partido dos Trabalhadores, a saber, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Diante disso, três categorias de análises passaram a fazer parte da pesquisa: Educação Ambiental, Desenvolvimentismo e Educação Profissional.

Confirmamos o pressuposto de que o Pronatec materializava a proposta educacional do desenvolvimentismo petista e encontramos, posteriormente, em dois cursos do programa os exemplos incontestáveis dessa relação: o Curso Técnico em Agronegócio e o Curso Técnico em Meio Ambiente.

Tendo em vista o que foi dito até aqui, este trabalho problematizará a relação da educação ambiental no contexto do recente desenvolvimentismo, sabendo que o crescimento econômico, visto em termos quantitativos, é considerado prioridade para este projeto e a questão ambiental é, muitas vezes, encarada como obstáculo para o desenvolvimento.

Nossa questão-problema mais geral é “entender como fica a questão ambiental dentro do atual desenvolvimentismo, especialmente às implicações para a Educação Ambiental?” Mas, nossa questão mais recortada é: como a Educação Ambiental proposta dentro do Pronatec corresponde às expectativas de uma política desenvolvimentista?

Para cumprir com os objetivos desta pesquisa entraremos em três debates principais. O primeiro leva em consideração a dimensão teórica dos projetos desenvolvimentistas, caracterizando os seus traços gerais e as novidades trazidas pela atualização do conceito. O segundo ponto de discussão é a própria educação

profissional. Nessa altura, nos posicionaremos de acordo com as concepções marxista e gramsciana, por essas proposições se apresentarem como a forma mais avançada de educação dos trabalhadores; o terceiro debate teórico deste trabalho busca fazer a união entre a educação profissional e ambiental pelo viés desenvolvimentista do Pronatec e, por conseguinte, faremos a crítica desse viés.

Com o objetivo de deixar claro para o leitor o caminho percorrido por esta pesquisa, foi escolhida como a melhor organização para a redação deste trabalho a divisão que segue:

A primeira seção é a introdução do trabalho. Nela se buscou situar o leitor no contexto da pesquisa, revelar o caminho tomado pelo pesquisador e, sobretudo, a organização do texto;

O primeiro capítulo (Uma Base Crítica Para a Educação Ambiental: Nosso Ponto de Partida) define o posicionamento do autor quanto à Educação Ambiental Crítica. Serão apresentados os limites que uma educação ambiental incapaz de se distanciar dos pressupostos da sociedade capitalista apresenta e a crítica que o autor, junto de seu grupo de pesquisa, sugere para iniciar uma educação que não seja encarada como um objeto ou uma ferramenta, mas como um movimento contínuo.

O segundo capítulo (O Desenvolvimento Visto do Hemisfério Sul: Do Desenvolvimentismo ao Neodesenvolvimentismo) é uma contextualização histórica das propostas desenvolvimentistas da América Latina, com vista apenas a definir os principais aspectos necessários à pesquisa e não em aprofundar ou diferenciar as experiências vividas pela região. Nesse capítulo serão discutidas as polêmicas em torno do desenvolvimentismo e o papel que a Educação Ambiental tem na reedição desta proposta de desenvolvimento;

O terceiro capítulo (Concepções e Tendências da Educação Profissional: de Marx até Gramsci, da Teoria do Capital Humano até a educação Neodesenvolvimentista) define nosso posicionamento quanto a formação dos trabalhadores. Trabalharemos a perspectiva do trabalho onilateral de Karl Marx e da escola unitária do trabalho de Antônio Gramsci. Acreditamos serem as propostas de educação profissional mais interessadas na emancipação dos trabalhadores. Por

consequente, situaremos a educação que identificamos nas propostas do desenvolvimentismo petista em relação à possibilidade de emancipação da classe trabalhadora.

Por fim, o quarto capítulo (Pronatec: A Materialização da Educação Neodesenvolvimentista) se dedica à exposição das características do Pronatec, apresentando-o como a materialização da educação desenvolvimentista para os trabalhadores. Detivemo-nos em dois cursos específicos: o Curso Técnico em Agronegócio e o Curso Técnico em Meio Ambiente, como já foi dito, ambos serão analisados por se relacionarem estreitamente com o discurso desenvolvimentista.

UMA BASE CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: NOSSO PONTO DE PARTIDA

Enquanto a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização é crítica, por isto libertadora (FREIRE, 2011)

Os principais objetivos deste capítulo são (1) apontar os limites de uma Educação Ambiental (EA) restrita à estrutura do sistema capitalista, nas quais as propostas trazem em seu interior o esforço de responder aos problemas ambientais sem alterar a lógica do sistema; e (2) propor a reflexão de uma Educação Ambiental Crítica (EA-Crítica), por meio de práticas que não se reduzam às normas ou às mudanças no comportamento das pessoas, mas que problematize inclusive as bases da sociedade de mercado.

As perspectivas de EA, consideradas neste trabalho como conservadoras, têm potencial limitado de se somar às forças que lutam pela transformação social, pois se distanciam das dinâmicas sociais e políticas e se interessam mais na relação afetiva individual entre o homem e a natureza do que a complexidade e mediações que envolvem essa relação. Muitas vezes a consequência disso é uma visão “biologizante”, que tende a enxergar a natureza como essencialmente boa e a presença humana como nefasta (CARVALHO, 2012). Nesse sentido, a melhor alternativa para o meio ambiente seria separar o homem da natureza para, assim, garantir a manutenção dos ecossistemas e das espécies que ainda não foram extintas.

A contribuição do pensamento marxista¹ ganha relevância na crítica a essa perspectiva, uma vez que situa a sociedade historicamente, fornecendo uma noção dialética entre o homem e a natureza, sem reduzir a realidade a uma disputa entre o bem e mal. Além disso, o materialismo dialético vale-se da possibilidade de superação do sistema capitalista e, com isso, dos limites impostos pela lógica intrínseca a este modelo de sociedade. Da mesma forma, a compreensão da mudança estrutural como fundamento para a alteração da realidade social se torna necessária, pois, não é apenas conscientizando as pessoas sobre a importância do meio ambiente que se

¹ O marxismo foi utilizado neste trabalho, mas não é o único caminho para a reflexão crítica da educação ambiental, afinal, é possível fazer essa crítica por outros vieses, como a teoria crítica (LAYRARGUES, 2009) e o pensamento decolonial (SANCHEZ, 2010).

alcançará uma sociedade sustentável, a forma de produção em si deve ser problematizada.

Sendo assim, neste capítulo, utilizaremos as bases teóricas do marxismo para fazer a crítica da EA conservadora, sobretudo por acreditarmos que a crítica mais aguda ao sistema capitalista poderá direcionar a uma EA-Crítica.

1.1. O problema de uma Educação Ambiental Conservadora

É inevitável ao homem modificar a natureza, já que o trabalho é necessário para a sua subsistência e é a partir do trabalho que o homem alcança sua condição histórica (MARX; ENGELS, 2007). Por conseguinte, “É impossível encontrar neste planeta uma só pessoa que não viva do trabalho, se não for do seu próprio, vive do trabalho alheio” (BOMFIM, 2014, p.8).

A realidade em que vivemos é, portanto, uma construção histórica, desenvolvida concretamente pelos seres humanos a partir de suas necessidades naturais de produção e reprodução (sua relação social). As novas necessidades surgidas com a história reclamam novas formas de produção, o que acarreta mudanças na divisão do trabalho. Para Marx e Engels (2007, p.35), “a divisão do trabalho só se torna realmente divisão a partir do momento em que surge uma divisão entre o trabalho material e [trabalho] espiritual”. Neste momento há a emancipação da consciência, ou seja, agora a consciência não tem representação real, surge a teoria, a teologia, a filosofia, etc. Daí a divisão do trabalho é feita fora da práxis, alienada, desarticulando a produção e a reprodução do trabalho. Ergue-se, por conseguinte, a grande contradição do modo de produção capitalista: a necessidade da exploração do trabalho. Bomfim (2014, p.9) adverte que,

Na verdade, é este ‘modo de produção’ experimentado pela sociedade capitalista que vem exaurindo a Terra. Ainda que o termo ‘modo de produção’ pareça *démodé* para muitos pensadores, é sob essa ‘forma de manutenção e desenvolvimento da vida’ que construímos esta sociedade consumidora, poluidora, desigual e bélica.

Sendo o trabalho a condição natural pela qual o homem se relaciona com a natureza, a sua subordinação pelo capital, além de degradar as condições de reprodução da classe trabalhadora, também submete a natureza ao interesse do

lucro, logo, a degradação do homem e da natureza tem a mesma origem, por isso, a preferência em se falar de problemas socioambientais.

Os grupos preocupados com o meio ambiente podem ou não se esquivar de uma resposta para este problema. Lima (2003) aponta, por exemplo, que no contexto das políticas neoliberais postas em práticas a partir dos anos 80, como parte da estratégia global de reestruturação sistêmica, houve uma hegemonia do projeto declarado como Desenvolvimento Sustentável (DS).

Apoiado em um estilo conciliador que favorecia a aceitabilidade política internacional e a realização de amplas coalizões de interesses, o DS permitia a construção de um campo comum que, se não promovia o consenso entre as diversas concepções e grupos divergentes, permitia suavizar ou camuflar os conflitos que os dividiam. “Esse campo permitiu aproximar [...] conservacionistas e ecologistas, empresários e ambientalistas, ongs, movimentos sociais e agências governamentais” (LIMA, 2003, p.104).

Uma das principais construções do DS foi a afirmação de um “mercado verde”, que convoca a consciência dos indivíduos e a responsabilidade das empresas para um “consumo consciente”. Daí seguem as propostas de crédito de carbono, selos verdes, eco-tecnologias, entre outras. Assim, o discurso do DS tornou-se hegemônico, promovendo o crescimento dos negócios e dinamizando a economia.

Essa resposta para o problema ambiental em curso promoveu uma prática pedagógica que acredita na mudança do comportamento dos indivíduos como o caminho para uma sociedade sustentável, sendo necessário, para isso, ensinar os indivíduos a mudarem seus comportamentos: consumir os produtos certos, da forma certa; separar, reutilizar e reciclar o lixo corretamente; diminuir o tempo no banho; etc. Ou seja, propõe-se uma lista de comportamentos que devem ser aprendidos e a escola tem como função ensiná-los.

Para tanto, pauta-se uma educação bancária (FREIRE, 2011), mais preocupada em mudar a mentalidade das pessoas do que propriamente a situação de degradação socioambiental existente, por isso não se questiona os problemas estruturais do sistema em que vivemos.

Santos (2012), ao analisar a publicidade em torno do mercado verde, aponta que coube ao marketing a construção de uma nova percepção de meio ambiente e dos problemas ambientais. Essa nova percepção permitiu a expansão das empresas a uma nova projeção de mercado, o que significou o acréscimo dos lucros e, inclusive, da imagem das empresas “responsáveis” ambientalmente. Não obstante, a lógica permaneceu a mesma, pautada no controle científico-tecnológico da natureza e no modelo de exploração próprio ao sistema vigente.

A propaganda dos produtos verdes, abordada por Santos (2012), na busca de aumentar os lucros com a venda de tais mercadorias, introduziu um modelo de pedagogia ambiental.

Fundamentalmente, a publicidade vem construindo um perfil de consumidor verde, ou seja, as propagandas têm educado ambientalmente o cidadão para que se tornem consumidores verdes. Uma educação ambiental pragmática, que prioriza o desenvolvimento com a promessa de uma prática sustentável de exploração dos recursos naturais a partir dos avanços das tecnologias limpas (p. 127).

Esse tipo de adestramento ao consumismo se insere no contexto do deslocamento da problemática ambiental do modo de produção para a esfera do consumo como eixo norteador da sociabilidade humana. Neste viés, Layrargues (2002) se insere problematizando o “cinismo da reciclagem”, que se dedica a proposição de uma EA comportamental, pautando a técnica da disposição do lixo domiciliar (coleta convencional x coleta seletiva) e preterindo as reflexões sobre o estilo de produção e consumo da sociedade moderna.

Dentro do discurso ecológico alternativo, Layrargues (2002) afirma haver uma lógica sequencial no que diz respeito à pedagogia dos 3R's, na qual a redução do consumo deveria ser priorizada sobre a reutilização e a reciclagem; a reutilização seguiria a redução ou estaria no mesmo patamar; e, a reciclagem seria a última alternativa. Essa sequência, entretanto, foi alterada pela pedagogia ambiental hegemônica, na qual a questão do lixo é concebida como um problema de ordem técnica, e não cultural, o que desloca a sequência prioritária da pedagogia dos 3R's. Assim, a reciclagem passa a representar melhor alternativa do que a redução do consumo e o reaproveitamento.

A opção pela reciclagem é uma resposta evidente da EA conservadora em favor da manutenção da lógica do consumo, pois transporta o problema para o desperdício e minimiza a necessidade de mudanças maiores. Segundo Layrargues (2002), a proposta de redução do consumo é tão subversiva, numa sociedade que trata a posse de bens materiais como o caminho para a felicidade, que no início dos anos 90 o *Wall Street Journal* chegou a especular que esse fenômeno poderia acarretar sérios danos à economia.

No que se refere à legislação ambiental, também se nota a delimitação do meio ambiente às fronteiras da lógica capitalista, sobretudo em relação à defesa da propriedade e ao desenvolvimento industrial e rural. Bomfim (2013) adverte que a lógica preservacionista, de isolamento e proteção de reservas ambientais, é premissa da mesma compreensão de ruptura da “cidade” e do “campo”. Logo, garantem-se lugares para preservar e, em contraposição, outros lugares para poluir. “Nas cidades, por exemplo, não se reivindicam rios limpos, no máximo se garante uma Unidade de Conservação (UC) aos mananciais em que se capta a água potável” (BOMFIM, 2013, p. 71).

O preservacionismo sem a presença humana é pautado pela lógica da propriedade e se revela, na prática, com ações higienizadoras e mantenedoras do *status quo*. Portanto, a melhor alternativa para contrapor essa visão conservadora de EA é problematizar o que se tenta deixar intacto, como: o consumo; a limitação de propagandas de apelo consumista, a produção de supérfluos, habitações sem risco, alimentação sadia à população (com menos desperdício na produção), exploração do trabalho, mercantilização da água, delimitação das áreas à agricultura e pecuária, revisão do modelo econômico produtivista, etc.

1.2. Educação Ambiental Crítica

A EA conservadora, como vimos anteriormente, busca alternativas dentro da estrutura do sistema capitalista para responder aos problemas socioambientais, o que limita as suas possibilidades de transformação social. Logo, é indispensável que o educador ambiental realmente interessado na transformação da sociedade pense “para além do capital” (MÉSZÁROS, 2008), reconhecendo quem mais sofre com as mazelas ambientais, quem mais exaure o planeta com o nível de consumo e quem

tem a possibilidade de fugir dos ambientes poluídos e, diante disso, não igualar a culpa entre os indivíduos. É necessário conceber historicamente a sociedade de classes.

Autores como Bomfim (2010), Guimarães (2012), Lima; Layrargues (2009), entre outros, contrapõem a perspectiva de EA-Conservadora à perspectiva da EA-Crítica, pela qual buscam uma leitura mais complexa e orgânica para a transformação da realidade socioambiental.

Nessa abordagem, contra hegemônica, pretende-se, entre outras coisas, discernir os diferentes discursos ideológicos presentes no ato educacional. Sendo assim, para alcançar uma EA-Crítica, não se pode ignorar os antagonismos de classes, pelo contrário, deve-se entender que uma das principais características de uma sociedade desigual é o conflito de interesses, e constatar a inevitabilidade do confronto político.

Portanto, a EA-Crítica não concebe a possibilidade de uma neutralidade na educação, já que sempre que se vislumbrou essa alternativa, notou-se uma educação reprodutora, através da qual se fornece os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva do sistema do capital. Essa concepção bancária, de acordo com Freire (2011), busca a incorporação, ou integração, dos oprimidos a um modelo previamente estabelecido, além de não permitir a pergunta: por quê?

Além disso, é necessário à EA-Crítica repensar constantemente as práticas ambientais, uma vez que “uma proposta que começa retrógrada pode ser reorientada, e, noutras vezes, uma proposta bem posta pode ser cooptada” (BOMFIM, 2013, p.78). Isso exige constante vigilância em torno dos problemas socioambientais.

Da mesma forma, a contextualização dos problemas socioambientais sem o compromisso de proteger as regras preestabelecidas do sistema capitalista permite contestar as perspectivas que tratam a tecnologia como panaceia. É importante compreender que a própria tecnologia pode fazer parte do problema, já que traz embutida em sua racionalidade as características contraditórias da sociedade que a criou (PORTO-GONÇALVES, 2013). Nesse sentido, Lowy (2005) aponta que as máquinas devem ser reorientadas ou reconstruídas na direção da emancipação dos

trabalhadores, pois não basta tomar o controle da máquina (do Estado inclusive): é necessário quebrá-la e substituí-la por outra.

Outros pontos fundamentais para a Educação Ambiental se fazer crítica são elencados por Bomfim (2014), como: a necessidade do resgate do humanismo, observação dos limites do desenvolvimento sustentável, a revisão permanente para evitar a conformação, a orientação de ataque permanente ao viés conservacionista, a crítica às ações higienizadoras e à culpabilização dos indivíduos, o apontamento dos principais responsáveis pela depredação ambiental e, em especial, o questionamento ao consumismo.

A problematização do consumismo estrutural² é essencial por colocar em evidência a insustentabilidade do modo de produção da sociedade capitalista (o consumo possibilita o aumento constante da produção). Apesar disso, não se pode tomar o consumismo como objeto exclusivo de análise, pois isso pode nos colocar dentro do sistema e nos afastar do problema que é o modo de produção capitalista de forma geral. Assim, combateríamos mais os efeitos do que as causas dos problemas ambientais, algo que satisfaz os intelectuais orgânicos interessados em deixar o sistema econômico atual ofuscado às críticas.

Lowy (2009), comentando sobre o consumismo numa sociedade democraticamente planejada, argumenta que o fetichismo dos bens de consumo³ provoca necessidades artificiais, e defende que o critério para distinguir se uma necessidade é autêntica ou artificial seria a sua permanência após a supressão da publicidade. Para o autor:

² Chamamos de “consumismo estrutural” a força que adquire o consumo como discurso e como prática econômica percebida no contexto da reestruturação capitalista, do fordismo para a produção flexível (cf. Harvey, 2017). Nessa reestruturação sistêmica, a produção em massa deixa de ser relevante e a produção se volta à satisfação imediata da demanda, reduzindo o desperdício e valorizando o consumo como promotor do desenvolvimento econômico. No Brasil, o governo do Partido dos Trabalhadores (PT) se notabilizou pelas políticas em favor do consumo, como a expansão do crédito e a transferência de renda direta, com vista ao crescimento econômico. Logo, pode-se dizer que existe um consumismo estrutural brasileiro.

³ Conceito manifesto pela teoria do valor de Marx, através da separação entre valor de uso (inerente à mercadoria) e valor de troca (produção feita para a troca no mercado), onde o valor de uso é minimizado em favor do valor de troca e as relações humanas complexas passam a ser externadas apenas como uma relação entre coisas. Tendo a sociedade capitalista suas bases firmadas na produção de mercadorias, é mister que o homem deixa de ser o centro do desenvolvimento e a sua própria produção o domina.

A publicidade é um desperdício monumental de energia humana, trabalho, papel, árvores destruídas para gasto de papel, eletricidade etc., e tudo isso para convencer o consumidor de que o sabonete X é melhor que o sabonete Y – eis um exemplo evidente do desperdício capitalista (LOWY, 2013, p. 83)

Por isso é necessário criar uma nova forma de consumir e um novo modo de viver, em que o centro da organização societal seja a satisfação das verdadeiras necessidades sociais e não interesses produzidos artificialmente pela publicidade. Levando-se em consideração que a tendência atual é a constante valorização do valor de troca, em detrimento do valor de uso, com estratégias como a obsolescência planejada e a inovação estética, fica claro que a proposta de Lowy vai na direção de uma educação engajada na transformação do sistema, ou seja, uma EA-Crítica.

Notadamente, a crítica ao consumismo, sem perder de vista que este é apenas a parte final do modo de produção capitalista, é central para a construção de uma democracia plena; assim como também fica evidente o quanto a sua defesa é indispensável para o pensamento neoliberal. Isso significa que esse é um campo de confronto intenso.

Por fim, percebe-se que, em vez de uma lista de regras comportamentais, a EA-Crítica se dispõe a retirar as certezas sobre cujas bases estão assentadas a sociedade. Essas reflexões são necessárias, uma vez que desmonta as práticas irrefletidas e germinam novas formas de fazer uma educação realmente transformadora. No limite, a EA-Crítica não somente é uma alternativa às práticas educacionais, mas é, sobretudo, a única possibilidade real de mudança em direção à uma sociedade sustentável socioambientalmente.

O DESENVOLVIMENTO VISTO DO HEMISFÉRIO SUL: DO DESENVOLVIMENTISMO AO NEODESENVOLVIMENTISMO

Não há [...] progresso 'automático' ou 'contínuo'; a única continuidade é a dominação e o automatismo da história simplesmente reproduz esta [regra]. Os únicos momentos de liberdade são interrupções, descontinuidades, quando os oprimidos se sublevam e tentam se autoemancipar.(LOWY, 2005)

Neste capítulo faremos a exposição das características gerais do desenvolvimentismo. Nossa finalidade não é expor as particularidades de cada projeto e diferenciá-los, mas igualá-los em suas características mais amplas. Portanto, faremos uma generalização dessa perspectiva com vista à compreensão do que a literatura considera ser esse termo. Com isso, discutiremos com maior facilidade o nascimento e as contradições da reedição atual do desenvolvimentismo, assim como problematizaremos a educação ambiental proposta por essa nova corrente discursiva.

A primeira consideração importante é que o desenvolvimento, tendo como vista a melhora, crescimento e evolução do ser humano e da sociedade, sempre foi de grande importância para o pensamento ocidental. Entretanto, esse desenvolvimento não foi concebido da mesma forma entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento. No Brasil, tal como na América Latina, a busca pelo desenvolvimento procurou superar uma situação identificada como de subdesenvolvimento. Isso significou, como veremos adiante, uma negação dos pressupostos do liberalismo clássico, como a não intervenção do Estado na economia.

A essa busca pelo desenvolvimento econômico mediado pelo Estado deu-se o nome de desenvolvimentismo. O sufixo "ismo" dá a ideia de movimento: indo em direção ao desenvolvimento (CEPÊDA, 2012). Sendo assim desenvolvimento e desenvolvimentismo não são a mesma coisa.

2.1. A proposta de desenvolvimento pelo Desenvolvimentismo: A idiosincrasia latino-americana

A ascensão dos debates teóricos sobre o desenvolvimentismo na América Latina se iniciou com a desconfiança dos países dessa região quanto aos benefícios da exportação de produtos primários no comércio internacional. A chamada "Lei das

Vantagens Comparativas” apregoava uma justa distribuição dos benefícios do progresso técnico dos países industrializados a todos os grupos da sociedade, através da queda dos preços dos produtos industrializados. Isso criaria uma situação cômoda para os produtores de bens primários (PREBISCH, 1962).

Nessa compreensão, os países deveriam se concentrar em produtos favoráveis aos seus contextos geográficos, para, a partir da troca internacional, se beneficiarem de parcelas do contínuo progresso tecnológico industrial. Isso significa que o papel dos países de produção primária na Divisão Internacional do Trabalho (DIT) seria o de manterem essas produções; assim o mercado garantiria o equilíbrio necessário para todos saírem ganhando (tanto os produtores de matérias-primas quanto os de produtos industrializados). Ademais, os países produtores de bens primários não deveriam se arriscar em investir na industrialização, “ao contrário, sua menor eficiência os faria perderem irremediavelmente os benefícios clássicos do intercâmbio” (PREBISCH, 1962, p.72).

A desconfiança desta ideia ganha corpo teórico quando em 1949 Raul Prebisch, ex-diretor do Banco Central da Argentina, foi convidado para escrever a introdução do primeiro Estudo Econômico da América Latina, desenvolvido pela recém-criada Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). Neste trabalho, Prebisch questiona os argumentos da ortodoxia liberal, que, segundo ele, seriam desmentidos constantemente pelos fatos.

No ensaio citado, o autor afirma que:

Existe [...] um desequilíbrio patente e, seja qual for sua explicação ou a maneira de justificá-lo, ele é um fato indubitável, que destrói a premissa básica do esquema da divisão internacional do trabalho. (PREBISCH, 1962, p.73)

E reitera que é:

Fundamental a *industrialização* dos novos países. Ela não constitui um fim em si, mas é o *único meio de que estes dispõem para ir captando uma parte do fruto do progresso técnico* e elevando progressivamente o padrão de vida das massas. (PREBISCH, 1962, p.74 grifos nossos)

Esses fatos, que a teoria econômica ortodoxa ignorava, segundo os desenvolvimentistas, por não levar em consideração a idiossincrasia das regiões latino-americanas, já era observado há algum tempo por intelectuais como o

empresário Roberto Simonsen. Em debate com Eugênio Gudín, Simonsen argumenta que:

Na situação geográfica em que está, o Brasil, com a sua população, com a natureza dos recursos de que dispõe, somente a industrialização permitirá alcançarmos uma cifra de renda nacional capaz de permitir a melhoria geral do padrão de vida que almejamos (TEIXEIRA et al, 2010, p. 36).

A industrialização se apresentava, nesse contexto, como o motor para alcançar o desenvolvimento. Essa perspectiva ganhou simpatizantes na América Latina e em outros lugares e se hegemonizou a partir das interpretações cepalinas sobre os desequilíbrios entre os países industrializados e os não-industrializados. Termos criados pelos cepalinos como “deterioração dos termos de troca”, “centro e periferia”, “subdesenvolvimento”, “desenvolvimento retardado”, “dependência”, entre outros, se tornaram cotidianos no pensamento político-econômico latino-americano e, mais especificamente, brasileiro.

As análises feitas pela Cepal encontraram dificuldades em comum entre os países da América Latina, como: falta de infraestrutura logística, energética e automobilística; baixa eficiência dos setores de comunicação; setor agrário ineficiente e concentrador de terras; e, principalmente, a ausência de acumulação do capital apropriado para financiar a industrialização (HAFFNER, 2002). Para resolver esses problemas seria necessário que o Estado interviesse diretamente na economia, protegendo produtos nacionais, investindo em infraestrutura e na criação de empresas estatais para atuar em produtos considerados estratégicos, estimulando empresas nacionais e estrangeiras a investir no país. Em suma, o Estado deveria planejar e organizar o desenvolvimento na busca de substituir bens importados por produtos nacionais.

O planejamento estatal era encarado como o meio imprescindível de organização da economia para alcançar o desenvolvimento econômico. Em casos específicos, o planejamento exigia uma intervenção direta do Estado nas atividades econômicas do país. Portanto, o Estado teria o papel de impulsionar as atividades econômicas de forma deliberada, dando curso e eficácia à economia de mercado. Não obstante, as orientações seguiriam a demanda do mercado nacional, começando pela produção de bens mais simples até chegar nos de maiores graus de tecnologia e valor agregado.

Embora o planejamento já fosse reivindicado antes da fundação da Cepal¹, essa instituição traduziu as desconfiças dos países periféricos em teorias bem elaboradas e contextualizadas. O que atraiu a atenção de muitos pesquisadores pelo mundo². Na verdade, como aponta Prebisch (1962, p.134) no último ponto de seu ensaio clássico, a ideia era “provocar sua discussão, destacando, ao mesmo tempo, algumas diferenças entre as manifestações cíclicas dos centros e da periferia, que nos obrigam a elaborar nosso [periferia] próprio planejamento.”

É importante, ainda, levar em consideração, como Bresser-Pereira³ (2005) observa, que os intelectuais da CEPAL não consideravam o atraso decorrente da colonização o único fator do subdesenvolvimento da região, mas, também, o interesse dos países do centro imperial em manter a região produzindo matérias primas. Superar essa realidade exigia um pacto nacionalista entre os trabalhadores e as burguesias nacionais. Por este motivo, o desenvolvimentismo, nos países em que foram postas em prática as considerações cepalinas, ficou conhecido como “Nacional-Desenvolvimentismo”.

O desenvolvimento nacional se daria por meio de um esforço voluntário dos agentes internos na busca de se contrapor aos interesses internacionais, não só ideológicos, mas, em alguns casos, financeiros também⁴. Nesse ínterim, o

¹ Roberto Simonsen deixa isso claro na fala a seguir: “se a renda nacional é baixíssima, se os níveis de vida, em grandes zonas, são miseráveis, se possuímos recursos naturais de monta e extensos espaços de terra não aproveitados, se a técnica e a ciência modernas oferecem os instrumentos essenciais para, dentro de um planejamento racional, corrigir esse Estado de atraso, por que não adotá-lo?”

² A biografia de Raul Prebisch, escrita por Edgar Dosman, aponta o interesse de inúmeros economistas nas proposições da CEPAL.

³ O autor analisa os avanços teóricos do Instituto Superior de Estudos Brasileiros ISEB e da CEPAL na década de 50 sobre a teoria da dependência. Como o contexto pós-depressão de 29 e segunda guerra mundial é favorável às ideias de intervenção estatal ambos núcleos de estudos seguem a linha de fortalecimento interno das nações num projeto amplo e unificado das burguesias nacionais e dos técnicos do estado.

⁴ O Nacional-Desenvolvimentismo de Getúlio Vargas, apresentou um ceticismo quanto ao investimento de capitais estrangeiros na economia brasileira. Acima de tudo no que se referia a setores estratégicos, como o do petróleo, da mineração, do transporte e da energia elétrica, assim como da indústria siderúrgica e química, esses setores eram defendidos como estatais e garantiam a soberania nacional. Os demais setores poderiam ser privatizados desde que seguisse um planejamento econômico de caráter nacional. (cf. HAFFNER).

nacionalismo se torna a conexão que faz o desenvolvimentismo se estabelecer como estratégia, por isso sua relevância é incontestável.

Essas três características principais, defesa da industrialização, o intervencionismo econômico pró-crescimento e nacionalismo, foram consideradas o núcleo duro do pensamento desenvolvimentista (FONSECA, 2004; PAULANI, 2012; BRESSER-PEREIRA, 2013), a identidade desse projeto. Pode-se perceber essas características tanto nos governos de Getúlio Vargas, quanto nos de Juscelino Kubitschek e mesmo durante a ditadura militar, embora cada um destes tenha tido suas diferenças peculiares que não serão tratadas neste trabalho.

O rompimento gradual com essas ideias começa a acontecer com o golpe civil-militar de 1964, que, segundo Bresser-Pereira e Theuer (2012), enfraqueceu o conceito de nação não só no Brasil, mas nos países da América Latina como um todo⁵. Para Leda Paulani (2012), as transformações que ocorreram no âmbito econômico da década de 70 foram fundamentais para o enfraquecimento das forças internas, já que a entrada do Brasil na financeirização mundial deslocou os imperativos da acumulação para fora do país. A década de 80 demarca o abandono do nacional-desenvolvimentismo, que ficou identificado pela sociedade civil com o autoritarismo da ditadura militar. Com isso, houve um progressivo fortalecimento do discurso neoliberal no Brasil.

2.2. O neodesenvolvimentismo no Brasil

O início da década de 80 teve como pano de fundo a crise da dívida externa dos países latino-americanos. Com o Brasil não foi diferente. Em decorrência da abundância de crédito barato da década anterior e da posterior mudança na política de juros dos Estados Unidos da América, a dívida externa nacional se elevou e as exportações se reduziram, trazendo como consequência uma crise fiscal. Para Bresser-Pereira (1993), a manutenção das políticas nacional-desenvolvimentistas

⁵ O autor aponta o enfraquecimento do nacionalismo por conta da exclusão dos trabalhadores do pacto desenvolvimentista, isso causou um grande desconforto nos movimentos progressistas que não enxergavam, depois de 1964, uma burguesia nacional dedicada a unir os interesses de toda a nação.

nesse contexto foi outro fator que agravou a crise, já que o processo de substituição de importações já havia se esgotado.

Em 1983 foi assinado um acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI) chamado *Extended Fund Facility* (EFF) que possibilitava a concessão de créditos emergenciais e a rolagem da dívida pública; em troca, a instituição internacional determinava uma série de exigências e requerimentos impopulares que o Brasil não conseguiu cumprir. Nesta fase o Brasil tornou-se o país mais endividado da América Latina, seguido do México e da Argentina (cf. ALMEIDA, 2014).

A eleição do Partido dos trabalhadores (PT) ao comando do poder executivo em 2002 recolocou o debate sobre o desenvolvimentismo nos cotidiano político e acadêmico brasileiros, agora com a denominação de “Novo-desenvolvimentismo”. A “Carta ao Povo Brasileiro”, assinada por Lula em 2002, revelou as expectativas do governo: na tentativa de acalmar os entes econômicos preocupados com uma ruptura estrutural da ordem capitalista, dizia Lula que queria “abrir o caminho de combinar o incremento da atividade econômica com políticas sociais consistentes e criativas”⁶.

Para Bresser-Pereira (2013), o êxito de uma política desenvolvimentista depende de uma coalizão de classes envolvendo empresários industriais, trabalhadores e burocracia pública. Em função disso, o autor destaca o aceno para a política de conciliação de classes do governo Lula.

Lula procurou liderar um novo pacto nacional. Com esse objetivo criou um órgão formal – o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da presidência da República – para o qual chamou um representativo número de empresários, de líderes sindicais, de líderes associativos, de burocratas públicos e de intelectuais. Assim, dava a seu governo um caráter pluriclassista. (2013, p. 22)

Podemos interpretar essa colocação de Bresser-Pereira como uma nova manifestação do nacionalismo desenvolvimentista, ou seja, a formação de uma “coalizão” de classes para defender os interesses econômicos e sociais da nação.

Outra pista importante para entendermos o período petista vem da tese de doutoramento de Aloizio Mercadante Oliva, um participante do próprio governo.

⁶ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/brasil/ult96u33908.shtml>. Acesso em: Acesso em: 16 fev. 2019.

Mercadante (2010) afirma que chama de Novo-desenvolvimentismo a práxis de um governo popular que contrariou a agenda neoliberal e deflagrou um novo processo econômico, social e político e não um planejamento estratégico estruturado em metodologias ou teorias econômicas.

Se de fato não havia um pensamento estruturado baseado no desenvolvimentismo clássico, é certo que os programas sociais de distribuição de renda e valorização do salário mínimo, ampliação de crédito e investimentos em infraestrutura do período Lula, prepararam o terreno para uma abrangente discussão sobre uma nova proposta econômica de desenvolvimento. Diversos autores passaram a reivindicar o Novo-desenvolvimentismo como objeto de estudos e, a partir daí, formularam teorias concorrentes que buscam a hegemonia conceitual deste termo.

Para defender o que chamou de práxis Novo-desenvolvimentista, Mercadante (2010) apontou uma série de medidas colocadas em prática durante o governo Lula, sobretudo aquelas relacionadas à intervenção estatal na economia, em contraposição ao neoliberalismo. O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), apresentado em 2007, é o principal meio pelo qual o autor sustenta a sua ideia. Com o PAC, o governo buscou sanar problemas de desequilíbrios regionais e de infraestrutura na área de logística - rodoviária, ferroviária, hidroviária, aviária, energética – construção de usinas hidrelétricas, termelétricas à base de biomassa e de linhas de transmissão; construção de refinarias e gasodutos.

Em 2010, o governo lançou o PAC 2, a segunda fase do Programa de Aceleração do Crescimento. Essa nova etapa buscou a consolidação e ampliação da rede de transporte, o desenvolvimento das descobertas do Pré-Sal, a garantia do suprimento energético a partir de fontes renováveis e limpas, reduzir o déficit habitacional, universalizar o acesso à água e energia elétrica, entre outros.

Essas práticas do governo, apontadas por Mercadante (2010), provocaram diversas interpretações sobre o processo que se estabeleceu no período decorrido, assim como formulações teóricas sobre as possibilidades desse caminho e amplo apoio financeiro para essas pesquisas.

Um exemplo do apoio financeiro a essas ideias foi a reunião em maio de 2010 de um grupo de 80 economistas financiados pela Fundação Ford, na qual foi elaborado um documento chamado “Dez Teses Sobre o Novo-Desenvolvimentismo”. O documento se justificou pela incapacidade do Consenso de Washington em promover o crescimento na América Latina e o perigo da desregulamentação em tempos de crise. Outro fato importante foi o surgimento da Rede Desenvolvimentista em 2011, formada pelo Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica (CECON) da UNICAMP, o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) do Ministério de Ciências, Tecnologia e Inovação (MCTI) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE/PR).

Diante da quantidade de pesquisas realizadas sobre o tema, Paulani (2017) aponta que a consistência teórica dos Novo-desenvolvimentistas acabou culminando, a partir do primeiro mandato de Dilma Rousseff, no afastamento de duas tendências majoritárias: os Novo-desenvolvimentistas, liderados por Bresser-Pereira, mais preocupados com os aspectos macroeconômicos (BASTOS, 2012), e os Social-desenvolvimentistas, tendo o Instituto de Economia da UNICAMP como a principal fonte dos seus fundamentos, preocupados com o crescimento com equidade social⁷ (SICSÚ; PAULA; MICHEL, 2007).⁸

Esse debate ganha contornos ainda mais polêmicos com a posição de pesquisadores que negam a relação do atual processo econômico com o projeto Nacional-desenvolvimentista do século XX. A partir deste momento, o próprio termo “desenvolvimentismo” começa a ser questionado. Paulani (2017), por exemplo, problematiza a possibilidade de um desenvolvimentismo na estrutura do capitalismo financeirizado – exibido no governo petista; assim como vê certa dificuldade em atribuir aos teóricos do Neodesenvolvimentismo a característica de desenvolvimentistas, uma vez que estes optam por uma flexibilização maior da

⁷ Por conta dessa divisão e por questões didáticas, passaremos a adotar o termo Neodesenvolvimentismo a partir de agora.

⁸ Para um aprofundamento maior sobre as divergências teóricas dos dois grupos consultar os trabalhos de Paulani (2017) e Bastos (2012).

economia, menor participação do Estado e se preocupam mais com a política monetária do que com o investimento público.

A linha seguida por Paulani (2017) pode ser percebida na forma com que os Neodesenvolvimentistas concebem o mercado, a saber, como o principal agente do desenvolvimento, como demonstra a segunda Tese sobre o Novo-Desenvolvimentismo:

Markets are the major locus of this process, but the state has a strategic role in providing the appropriate institutional framework to support this structural process. This includes promoting a financial structure and financial institutions that channel domestic resources to the development of innovation in sectors that produce high rates of increase in domestic value added (grifos nossos)⁹.

Percebe-se que o Estado ainda tem um papel importante de organização da economia, contudo, diferentemente do Nacional-desenvolvimentismo, o Neodesenvolvimentismo concebe o mercado como principal ator do processo de desenvolvimento. Cabe ao Estado, apenas, dar assistência para que o mercado possa agir.

Por outro caminho, Gonçalves (2012), que chega a apontar o período do Partido dos Trabalhadores (PT) no poder como um “Nacional-desenvolvimentismo às avessas”, aponta uma redução da industrialização em favor da mineração e da agropecuária, num processo que chamou de “dessubstituição de importações”.

No Governo Lula o processo de desindustrialização é acompanhado pela dessubstituição de importações. Um dos fatores que contribui para isto é a liberalização comercial. Para ilustrar, a tarifa média aplicada cai de 10,9% em 2002 para 9,2% em 2010 (Tabela 1, col. 6). E, há tendência de contribuição cada vez mais negativa das importações (vazamento de renda) para o crescimento do PIB: -1,1% em 2003-06 e -1,6% em 2007- 10 (Tabela 1, col. 7). [...] A reprimarização é determinada, em boa medida, pelo *boom* de preços das *commodities* na maior parte do período em análise (GONÇALVES, 2012, p.8)

Para o autor houve ainda uma desnacionalização.

Há ainda evidência sobre o aumento expressivo do investimento estrangeiro direto (IED) no agronegócio, mineração e, principalmente, extração de petróleo no Brasil no passado recente. No Censo de Capital Estrangeiro de 2000 o setor primário responde por 2,3% do estoque de IED no país. No período 2003-09 o setor primário representa 15,4% do fluxo acumulado de IED neste período. Na medida em que este processo seja mantido, os avanços da desindustrialização e reprimarização são reforçados pela maior desnacionalização da economia brasileira. (GONÇALVES, 2012, p.13)

⁹ Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rep/v32n2/v32n2a11.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

Para completar, Gonçalves (2012) sintetiza as inversões do governo Lula em comparação ao conceito de Nacional-desenvolvimentismo: houve reprimarização das exportações; maior dependência tecnológica; maior concentração de capital; crescente dominação financeira, subordinação da política de desenvolvimento à política monetária, etc. Para Sampaio Jr. (2012), o que se apresentou foi na verdade um simulacro do desenvolvimento, pois confunde crescimento e modernização com desenvolvimento. “A aparência crítica é apenas um disfarce para a apologia do *status quo*.” (SAMPAIO Jr., 2012, p. 681)

Sob outra perspectiva, Fonseca (2015), mais preocupado com a formalização do conceito de desenvolvimentismo, divide a literatura sobre o assunto em duas esferas: a que se refere a um fenômeno teórico e a que considera as práticas históricas do “Estado Desenvolvimentista”. Segundo o autor, embora as experiências históricas tenham gênese após a Grande Depressão da década de 1930, é somente nas décadas de 50 e 60 que o pensamento econômico (teoria) se consolida. Por isso, o estudo desse conceito deve se valer “tanto do uso feito do termo por autores reconhecidos, como das experiências históricas normalmente apontadas como exemplos de desenvolvimentismo.” (FONSECA, 2015, p.14)

Seguindo por essa via o autor constrói o seguinte conceito¹⁰:

entende-se por desenvolvimentismo a política econômica formulada e/ou executada, de forma deliberada, por governos (nacionais ou subnacionais) para, através do crescimento da produção e da produtividade, sob a liderança do setor industrial, transformar a sociedade com vistas a alcançar fins desejáveis, destacadamente a superação de seus problemas econômicos e sociais, dentro dos marcos institucionais do sistema capitalista. (FONSECA, 2015, p.40)

A presença do núcleo duro do desenvolvimentismo no conceito formulado por Fonseca (2015) faz parte do que ele chama de “core”, ou seja, as características indispensáveis para caracterizar uma corrente. Entretanto, é possível, segundo o autor, que, devido a aspectos específicos de um momento histórico, haja o acréscimo ou a retirada de termos característicos para definir os projetos, esses termos são chamados “radiais”. Como em: capitalismo mercantil, monopolista, concorrencial,

¹⁰ O conceito foi formado tendo como base o núcleo “duro” do desenvolvimentismo, já comentado acima, e comprovado por meio de comparação entre 34 governos latino-americanos tidos pela literatura como desenvolvimentistas (uma forma de controle da pesquisa) (cf. FONSECA, 2015).

globalizado, de Estado; democracia liberal, participativa, controlada; economia neoclássica, novo-clássica, pós-keynesiana.

O acréscimo de um conceito radial se dá para ampliar um conceito rígido com atributos desejáveis ou suprimir outros atributos. Sendo assim, apesar de concordar com a tese do “Nacional-desenvolvimentismo às avessas”, Fonseca (2015) entende a possibilidade de considerar esse período como um Neodesenvolvimentismo, mesmo com o agravante da desindustrialização.

Bonelli, Pessoa e Matos (2013), por outro lado, apresentam dados que naturalizam a queda da participação da indústria no PIB brasileiro. Para esses autores, essa queda não aconteceu apenas no Brasil, mas é um fenômeno mundial desde a década de 70, com exceção da China e outros poucos países asiáticos. Na leitura dos autores, a única forma de compreender se o grau de industrialização do país está normal é comparando-o ao de outros países, neste caso só se pode afirmar que houve desindustrialização se a participação da indústria no PIB for menor do que a norma internacional.

Essa análise revelou que o Brasil apresentava uma indústria com um peso acima do normal até meados dos anos 80, a partir daí ela convergiu para o padrão normal e situa-se atualmente ligeiramente abaixo do padrão. Ou seja, a desindustrialização não se tratou de um problema; na visão dos autores, na verdade, a parte da indústria brasileira que não sobreviveu seria ineficiente e a indústria que se manteve ativa é saudável e, portanto, útil para a nação.

O dissenso entre os pesquisadores sobre esse período permite-nos considerar que (1) devido a reprimarização das exportações brasileiras, a associação do termo “Desenvolvimentismo”¹¹ às práticas do governo petista se torna delicada; e (2) a associação deste projeto ao neoliberalismo também não faz sentido, uma vez que é na tentativa de afastamento desse projeto que se pauta o Neodesenvolvimentismo em discussão.

De toda forma, a análise de Fonseca (2015), permite-nos considerar o Neodesenvolvimentismo como uma atualização necessária para tornar o conceito

¹¹ Utilizamos as aspas apenas para destacar o termo.

mais abrangente e, assim, encaixar o agronegócio nessa nova proposta. Assim sendo, podemos assumir o desenvolvimentismo simplesmente como a busca por superar o subdesenvolvimento, como exposto no início do capítulo, e, portanto, assumir o agronegócio como a possibilidade que o contexto econômico permitiu para o sucesso, ou não, do projeto. Nesse sentido, a ideia precursora do movimento chamado desenvolvimentismo, a superação do subdesenvolvimento, continua existindo e passa a ter mais validade do que o meio através do qual se busca esse objetivo.

Os conceitos devem explicar com detalhes o que acontece materialmente e não se preocupar em demasia com a composição do termo em si. Afinal é a teoria que deve ser moldada para caber na realidade e não o contrário. Assim sendo, neste trabalho os governos petistas serão caracterizados como períodos Neodesenvolvimentistas.

2.3. Neodesenvolvimentismo e agronegócio: o problema ambiental nas entrelinhas

Vimos anteriormente que o desenvolvimentismo clássico se apresenta inicialmente como um questionamento ao pensamento econômico ortodoxo; por conseguinte, em seu movimento histórico, alguns eixos se estabelecem como característicos dessa formulação, são eles: nacionalismo, intervenção estatal na economia e industrialização.

Constatamos, ainda, que as características definidoras do desenvolvimentismo são relativizadas ou reorientadas no Neodesenvolvimentismo. Assim, o nacionalismo se torna um concílio de classes; a intervenção estatal é concebida de modo a garantir a melhor alocação dos entes privados; e, a industrialização perde força como alavanca para o desenvolvimento.

Por mais que os três parâmetros desenvolvimentistas tenham sido adaptados para o contexto político-econômico atual, o objetivo principal permanece sendo o mesmo, o desenvolvimento econômico para a superação do subdesenvolvimento. As formulações Neodesenvolvimentistas são postas em prática para que esse objetivo seja alcançado, e todo posicionamento contrário, ou que possa ser considerado um entrave para essa meta, é negligenciado ou rechaçado de forma autoritária.

Um bom exemplo desse caráter autoritário foi retratado em uma entrevista que o Ministro Chefe da Secretaria-Geral da presidenta Dilma Rousseff, Gilberto Carvalho, concedeu para a BBC Brasil em 2014. Nessa ocasião, o ministro apontou que o governo não avançou no reconhecimento de terras indígenas por “falta de competência e clareza”; contudo, quando perguntado sobre a repressão dos protestos contra a usina de Belo Monte afirmou que:

quando você mantém um diálogo permanente – e instalamos lá uma casa de governo para dialogar – e se apela para ocupação de uma obra que tem *interesse nacional*, é dever do Estado enviar todos os esforços para que a obra retome o ritmo.¹² (grifos nossos)

A fala de Gilberto Carvalho evidencia o caráter autoritário desse “interesse nacional” presente no discurso Neodesenvolvimentista. Ao se desconsiderar, contraditoriamente, uma pauta que o próprio ministro diz defender, fica explícita a lógica de subordinação de interesses contrários aos seus.

A intervenção estatal se justifica pela busca do desenvolvimento econômico da nação. Neste ideário, o desenvolvimento não é apenas uma palavra de ordem a mais, mas o elo que unifica e dá sentido à toda prática governamental, nos mais diferentes campos de atuação: educação, saúde, legislação social, cultura, políticas públicas, etc., se o objetivo for o desenvolvimento econômico tudo é válido.

O Neodesenvolvimentismo, movido pela lógica da intervenção estatal pró crescimento econômico, se apresentou ainda com políticas de inclusão social e de renda, como a expansão dos programas sociais e a valorização do salário mínimo. Mercadante (2010, p.19) afirma que esse foi o eixo estruturante do projeto de crescimento econômico do Partido dos Trabalhadores (PT), o fortalecimento do consumo popular com vista a dinamizar o mercado interno.

A transferência massiva e condicional de renda, o acesso ao crédito para consumo e produção e à terra, a sistemática e substantiva ampliação no poder de compra do salário mínimo, o acesso facilitado à moradia popular, o investimento em serviços públicos destinados aos setores populares, como o Luz para Todos, a ampliação das oportunidades na área educacional, além de muitas outras vertentes da política social, contribuíram decisivamente para a forte dinamização do mercado interno de consumo de massa [...] que teve papel decisivo na alavancagem da demanda agregada e no impulso ao crescimento econômico.

¹² Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/11/141108_entrevista_gilberto_jf_fd. Acesso em: 16 fev. 2019.

Além disso, o autor afirma que para participar do processo de distribuição de renda, os indivíduos devem estar habilitados por títulos de propriedade. Sendo assim, estabelece que o marco principal das medidas do governo Lula foi a democratização da propriedade, por meio de medidas de distribuição direta de renda, ampliação de créditos, e valorização do salário mínimo.

Vera Cepêda (2012, p. 85) reitera que as características mais importantes das políticas fundamentadas pela tese do mercado interno, são voltadas para o desenvolvimento via consumo de massa, como as transferências de renda direta, as políticas de crédito popular e economia social, todas ancoradas na aceção de economia estimulada pelo “lado da demanda”.

O consumo, portanto, ganha espaço como dispositivo utilizado amplamente como estratégia para dar força ao desenvolvimento econômico, tendo em vista principalmente o mercado interno. Pfeifer (2014, p. 757) caracteriza esse rumo percorrido pelo período em análise como uma “inclusão social via consumo de massa”,

pois, o mote das políticas de transferência de renda, assim como das políticas públicas voltadas para a inclusão social consubstanciadas em diversas modalidades de bolsas de estudos no ensino superior, pagamento de leitos em hospitais privados, subsídios para financiamentos, entre outras, retratam que, atualmente, o acesso aos bens e serviços sociais considerados no âmbito das necessidades humanas e no escopo da cidadania, vem sendo possibilitado não mais pela operacionalização direta do Estado na sua provisão [...] mas sim, verifica-se que as políticas públicas sociais passam a viabilizar o acesso aos bens e serviços sociais utilizando-se dos recursos públicos para a compra de vagas, de bens e de serviços oferecidos e comercializados pelo setor privado.

Ou seja, do ponto de vista desse pensamento, a inclusão social está diretamente relacionada à inclusão no mercado de consumo, sendo assim, a lógica do direito cede lugar à lógica do consumo. Isso nos leva a conjecturar que, para além de existir um consumismo estrutural, há, nessa formulação recente do capitalismo brasileiro, uma responsabilidade moral do governo com o consumismo dos trabalhadores. Se isso for verdade, o consumo passa a exercer papel semelhante à saúde e educação; no limite, desempenha papel prioritário, pois é ele que sustenta a economia.

Já vimos anteriormente o quanto os atuais padrões de consumo são problemáticos para o meio ambiente. Essa contradição entre o interesse no

desenvolvimento econômico e a preservação socioambiental é acirrada quando se revela a tentativa de mascarar as injustiças sociais com discursos conciliadores, como o da reciclagem, apontado por Layrargues¹³ (2002).

Como sempre, o olhar reducionista para essa questão leva apenas à promoção de mudanças comportamentais e respostas mecânicas, o que acarreta apenas a mudança do consumo de um produto para outro. Por isso, concordamos com Lowy (2016), quando afirma que a reorganização do conjunto do modo de produção e de consumo só será possível quando as necessidades reais das populações, e do equilíbrio ecológico, não forem ditadas pelo mercado. Enquanto o mercado decidir as prioridades dos investimentos, não chegaremos a uma sociedade sustentável.

No Neodesenvolvimentismo, assim como a intervenção estatal deixa de ser direta, como com a criação de empresas estatais, e se volta ao fortalecimento do consumo de massas, a industrialização perde espaço como principal agente do desenvolvimento econômico para a agropecuária e para a mineração. Mercadante (2010) aponta que isso ocorreu devido ao processo de recuperação da economia no período de 2003-2008, quando o complexo agroindustrial se apresentou como o principal gerador de superávits da balança comercial brasileira. As exportações agrícolas aumentaram de US\$ 24,8 bilhões, em 2002, para US\$ 71,8 bilhões, em 2008, enquanto as importações aumentaram de US\$ 4,4 bilhões para US\$ 11,8 bilhões.

Esse processo de expansão agrícola teve participação do estado brasileiro por meio da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), que desempenhou um papel de protagonismo na criação de novas tecnologias para o agronegócio, sobretudo de novas variedades de plantas. Além disso, o crédito ao setor rural, que se manteve estagnado no período 1995/2002, cresceu a partir de 2003 em função do apoio governamental. No ano de 2000, o total de crédito rural foi de R\$

¹³ O autor percebe que numa sociedade devotada à cultura do consumo a frugalidade é tida como um sacrifício ou uma privação, já que é a posse de bens materiais que garantem a felicidade. Na verdade, um estilo de vida frugal pode, inclusive, acarretar sérios danos à economia. Por isso a reciclagem se torna a melhor opção, pois ela não ameaça o sistema dominante, já que não questiona o consumismo. Recicla-se para não reduzir o consumo. (cf. LAYRARGUES, 2002)

13,78 bilhões e passou para R\$ 94,11 bilhões em 2011; em comparação com o PIB o crédito passou de 1,16% do PIB em 2000 para 2,27% em 2011.

A estrutura desse Neodesenvolvimentismo se aproxima do que Gudynas (2012) chama de “Neoextrativismo”¹⁴, manifestado em diversos governos latino-americanos. Esse Neoextrativismo degradador se apropria da natureza e exporta matérias primas em natura, ou pouco processadas. Por conta disso, concebe o território de forma produtivista e pragmática, desvalorizando outras lógicas de ocupação do território, que podem se tornar “áreas de sacrifícios”.

Por conta disso, os conflitos socioambientais se voltam para questões relacionadas com a terra, como a expansão territorial da agropecuária e da mineração e a gestão dos recursos hídricos. Daí o crescimento do debate sobre a demarcação de terras indígenas, concentração fundiária, a poluição dos aquíferos, a ocupação do Cerrado, o uso de agrotóxicos, entre outros.

Apesar dos problemas socioambientais derivados e justificados pelo discurso Neodesenvolvimentista, de modo contraditório, esse modelo de desenvolvimento reivindica para si a defesa do meio ambiente. Pochmann (2013), por exemplo, identifica o desafio da consolidação de uma economia fundada em bases sustentáveis ambientalmente, o que, para ele, resulta necessariamente no papel central dos direitos sociais. Na mesma orientação, Mercadante (2010) levanta dois desafios importantes para se pensar em termos de desenvolvimento: o desafio da criação da sociedade do conhecimento, na qual a superação da educação de baixa qualidade viabilizaria a inovação e pesquisas mais robustas; e, o desafio da sustentabilidade ambiental, isto é, da transição para a economia verde, que garantirá o crescimento sustentado de longo prazo.

A defesa do meio ambiente pelos Neodesenvolvimentistas apresenta um traço pragmático, preocupado com o ponto de vista econômico e com a possibilidade de

¹⁴ Assim o autor define o neoextrativismo: “o neoextractivismo se caracteriza por manter, e incluso profundizar, la extracción minera y petrolera, sea por un aumento en los rubros clásicos o por la incorporación de nuevos recursos (por ejemplo, países tradicionalmente no mineros que intentan la megaminería como Uruguay, o países mineros que buscan nuevos rubros como el litio en el caso de Bolivia). A su vez, el modo extractivista de organizar la producción se expande a otros sectores, en particular los monocultivos de exportación.”

sair na frente no processo de elaboração de produtos “verdes”, como a afirmativa de Mercadante.

O país reúne condições extremamente favoráveis para se colocar na vanguarda da conciliação entre o equilíbrio ambiental e o *direito ao desenvolvimento*. Temos matriz energética relativamente limpa e uma das maiores biodiversidades do planeta. Estamos à frente no uso de algumas energias renováveis e temos condições de estimular o uso mundial de biocombustíveis, sem prejudicar a produção de alimentos e a preservação dos biomas. (MERCADANTE, 2010, p. 393 grifos nossos)

Deduz-se do trecho acima que o caminho da sustentabilidade ambiental é uma oportunidade econômica que o Brasil não pode deixar de aproveitar, já que reúne vantagens territoriais quando comparado a outros países. E, sobretudo, “porque a economia verde também possui enorme potencial para gerar bons rendimentos e empregos de qualidade para as populações de baixa renda” (MERCADANTE, 2010, p. 397). A política de expansão das Unidades de Conservação (UC) também é apontada como um modelo relevante na direção de uma sociedade sustentável.

Por fim, a estratégia histórica da atuação brasileira sobre a questão ambiental no plano externo é criticada duramente por Mercadante (2010), pois, segundo o autor, esta era marcada pela simples responsabilização dos países ricos e industrializados sobre as emissões de gases estufas e pelo direito dos países pobres de superarem o subdesenvolvimento. Essa postura, para o autor, deve ser revista para um comportamento de proposição de soluções para assegurar o equilíbrio ambiental.

O Estado brasileiro deve estar comprometido com o que o autor chama de “economia verde” e, sendo assim, garantir a dianteira no debate sobre este novo mercado em ascensão. Por conseguinte, “a sustentabilidade ambiental só poderá ser resolvida mediante avanços tecnologicamente inovadores e economicamente viáveis” (MERCADANTE, 2010).

Em suma, no projeto Neodesenvolvimentista, a sustentabilidade aparece como um possível apêndice da questão econômica, podendo ser viabilizada quando for rentável e negligenciada quando não for. Isso fica evidente nos trabalhos de Mercadante (2010), Pochmann (2013) e Bresser-Pereira (2013). Na verdade, se propõe “um desenvolvimentismo que nas suas fases iniciais é apenas econômico,

mas depois, graças à luta dos trabalhadores ou dos pobres, tende a ser democrático e social, e mais tarde ainda, ambiental (Bresser-Pereira, 2013, p.23).

É emblemático que, para Bresser-Pereira (2013), a democracia venha posteriormente ao interesse econômico e, ainda, condicionada à luta dos trabalhadores. Tal fato, confirma nossa suspeita de que o item “consumo” é mais importante que o social. Ainda mais interessante é notar que o último objetivo a ser alcançado é o ambiental.

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DE MARX ATÉ GRAMSCI, DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO ATÉ A EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA

A educação para além do capital visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não é só factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como também necessário e urgente. Pois, as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. (MÉSZÁROS, 2008)

Houve na história pedagógica brasileira diferentes concepções de Educação Profissional e Técnica (EPT) que guiaram políticas públicas, leis, decretos, estatutos, etc. Todas tiveram a intenção de colocar em prática os planos educacionais necessários para se fazer um projeto de governo ter êxito, ou foram vistas como meio de alcançar um fim mais longo, como o desenvolvimento da nação. Assim sendo, todo projeto de desenvolvimento tende a colocar a educação como objeto de interesse econômico. Com o Neodesenvolvimentismo não é diferente. É isso que analisaremos aqui.

Os grandes projetos educacionais geralmente vêm a reboque de um fim específico e se estabelecem em diálogo com um contexto social também específico. Atualmente, podemos dizer que há a hegemonia do neoliberalismo, e que a produção flexível do trabalhador se torna indispensável para se cumprir as necessidades dessa reestruturação sistêmica.

Podemos diferenciar, de forma geral, duas grandes concepções de educação profissional: uma imediatista, voltada para o mercado de trabalho; e uma educação mais ampla, que propõe a formação do trabalhador de forma integral. Entre as duas perspectivas, nosso interesse neste capítulo é, primeiro, nos aproximarmos da visão do trabalho como princípio educativo. Portanto, apresentaremos as propostas pedagógicas baseadas nos trabalhos de Karl Marx e Antônio Gramsci; e, num segundo momento, voltaremos nossa atenção às propostas pedagógicas encontradas

nos discursos Neodesenvolvimentistas, contrapondo-as com as concepções Marxista e Gramsciana.

3.1. Marx e Gramsci: a superação da unilateralidade das classes

Marx e Gramsci são dois pensadores preocupados com a situação humana encontrada em seus respectivos contextos. O primeiro não se ateve à educação como objeto de pesquisa. Muitos de seus textos que tocam na questão educacional, o fazem de forma indireta, mais preocupados com a interpretação da sociedade capitalista e sua superação. O segundo percebe uma cisão na realidade italiana do século XX, quando as pessoas são distinguidas entre intelectuais e não-intelectuais, atribuindo-se ao trabalhador braçal a característica de irracionalidade na ação. Sendo assim, o peso da atividade laboral é separado em duas possibilidades estanques: ou se exerce uma atividade “intelectual-cerebral” ou “muscular-nervosa”.

Ambos autores compartilham o pressuposto de que a conquista de uma libertação real só é possível por via do emprego de meios reais do mundo real. Isso significa que não são as ideias ou o pensamento que libertam o homem; a libertação é um ato histórico e apenas o desenvolvimento dos meios de produção - indústria, agricultura, comércio, intercâmbio - podem concretizá-la.

Por conseguinte, o trabalho é identificado como o princípio pelo qual o homem se desenvolve historicamente. Assim, para satisfazer as suas necessidades, o homem transforma a natureza e, ao mesmo tempo, se transforma; a próxima geração não encontrará o mesmo ambiente natural e social que seus pais, logo, terão novas necessidades que serão satisfeitas também através do trabalho.

Apesar do trabalho ser considerado o propulsor da história humana para esses autores, com o advento da divisão do trabalho, este se tornou uma atividade completamente estranha a si mesma: transformou-se em um trabalho alienado. Essa situação de alienação não se manifesta apenas nos operários, mas se deixa enxergar também nos capitalistas, pois “o que em um é atividade alienada, é estado de alienação no outro, e uma potência desumana domina a ambos” (MANACORDA, 2007, p. 42).

Para Marx, o homem decorrente dessa divisão é unilateral, ou seja, limitado à uma lógica em que o trabalhador somente pode sobreviver se estiver manuseando uma máquina, num trabalho que não lhe é próprio; e, o capitalista, apesar da situação de alienação, se sente à vontade em realizar seus caprichos e interesses pessoais.

O contexto da revolução industrial fez surgir, segundo Marx (2017), a novidade de funções específicas, estanques e dependentes, sob o controle do capital. Nas suas palavras:

O trabalhador coletivo possui agora todas as propriedades produtivas no mesmo grau de virtuosidade e as despende, ao mesmo tempo, do modo mais econômico, concentrando todos os seus órgãos, individualizados em trabalhadores ou grupos de trabalhadores especializados, no desempenho exclusivo de suas funções específicas. A unilateralidade e mesmo imperfeição do trabalhador parcial convertem-se em sua perfeição como membro do trabalhador coletivo (MARX, 2017, p. 423)

Diante dessa alienação humana, Marx, reivindica a onilateralidade, isto é, a superação da unilateralidade, um desenvolvimento total e multilateral, em todos os sentidos: das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação.

No contexto de Gramsci a unilateralidade das classes se manifesta ainda mais veemente, como vimos, na separação entre os intelectuais e os não-intelectuais. Gramsci se afasta dessa tendência por perceber em todas as pessoas a possibilidade da intelectualidade. Em suas palavras, pode-se até falar de intelectuais, entretanto é impossível falar de não-intelectuais. Não é possível identificar nenhuma atividade humana da qual se possa excluir completamente a mediação intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens (GRAMSCI, 2010). Logo, todo homem pode raciocinar, ponderar, versar, refletir, etc.

Todo homem, fora de sua profissão, desenvolve alguma atividade intelectual, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui, portanto, para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover maneiras de pensar. (GRAMSCI, 2010 p. 126)

Sendo todo homem um intelectual, embora alguns não exerçam essa função, é indispensável uma escola inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre

de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e o desenvolvimento das capacidades intelectuais.

A fragmentação dualista e cristalizada das atividades laborativas desempenha um papel de perpetuação de si mesma, uma vez que são criadas instituições, como a escola, que garantem a formação dos indivíduos necessários para esse sistema. Dessa forma, a escola acaba, por fim, ratificando a unilateralidade das classes, pois, trabalha para a manutenção do sistema de produção.

É importante perceber que dentro da concepção materialista de Marx e de Gramsci não é possível imaginar uma formação ideal dos homens, baseada num local fora da realidade, no mundo das ideias. Pelo contrário, é elementar pensarmos que essa educação seja apoiada em uma estrutura material da realidade e que a própria materialidade devolverá a realidade à essa educação. Assim, novamente, o trabalho assume um papel destacado, pois, para Marx, “a união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias”. (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 44)

Uma proposta pedagógica dentro dessa concepção não se limitaria à interpretação da realidade, mas teria como finalidade a busca de sua transformação. Sendo assim, a superação da unilateralidade é um dos objetivos pedagógicos de Marx. É essa situação, imposta pela divisão do trabalho, que a união entre ensino e trabalho deverá desfazer para formar um homem plenamente desenvolvido. Uma vez que, diferente da sociedade partida,

na sociedade comunista [...] cada um não tem um campo de atividade exclusivo, mas pode aperfeiçoar-se em todos os ramos que lhe agradam, a sociedade regula a produção geral e me confere, assim, a possibilidade de hoje fazer isto, amanhã aquilo, de caçar pela manhã, pescar à tarde, à noite dedicar-me à criação de gado, criticar após o jantar, exatamente de acordo com a minha vontade, sem que eu jamais me torne caçador, pescador, pastor ou crítico (MARX; ENGELS, 2007, p.38)

Marx aponta que nessa sociedade não haverá pintores, mas, no máximo, homens que também pintam. Essa versatilidade, entretanto, é encarada na sociedade de classes, pelos economistas filantrópicos, segundo Marx, apenas como uma possibilidade de treinar

cada operário no maior número possível de ramos de trabalho, de modo que, se por introdução de novas máquinas ou por mudanças na divisão do trabalho, ele vier a ser expulso de um ofício, possa mais facilmente achar colocação em outro (MARX apud MANACORDA, p.39).

Por conta disso a educação não pode se resumir à reivindicação por maior disponibilidade do operário para a variação do trabalho. Como esclarece Marx em 1866 aos delegados do I Congresso da Internacional (MARX, apud MANACORDA, 2007), é necessário fazer adquirir conhecimento intelectual juntamente à capacidade de manejar os instrumentos essenciais das várias profissões. Ou seja, o que Marx faz é contrapor ao critério burguês de pluriprofissionalidade a ideia de onilateralidade: o homem que trabalha não apenas com as mãos, mas, se faz inteiro e domina as bases científicas e tecnológicas do processo que desenvolve (MANACORDA, 2007).

No caso de Gramsci, havia um problema na estrutura educacional italiana de seu tempo: a escola se dividia em clássica e profissional, sendo uma voltada para a classe dominante e outra para os trabalhadores.

A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.

Essa estrutura predestinava as classes a se manterem em seus devidos lugares, os trabalhadores eram conduzidos precocemente ao trabalho produtivo e a classe dominante era formada para dirigir o país. Paolo Nosella (2016) aponta que Gramsci entra nessa polêmica em meio a um debate entre dois vereadores: Francisco Sincero, que defendia um ensino profissional útil e acessível aos trabalhadores; e Zino Zine, que defendia uma educação unitária e democrática.

Gramsci lança três ideias principais, ao escrever um artigo chamado “Homens ou máquinas?”: a primeira ideia afirmava que o Partido Socialista Italiano não havia conseguido propor nenhum programa escolar que se diferenciasse dos demais; a segunda ideia é que sobravam aos trabalhadores as escolas técnicas ou profissionais; a terceira concluía que o proletariado precisa de uma escola de cultura desinteressada (NOSELLA, 2016).

A afirmação conclusiva de Gramsci reivindica ao trabalhador uma escola profissional que não seja uma “incubadora de pequenos monstros mesquinamente

instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, possuidores apenas de um olhar infalível e de uma mão firme” (GRAMSCI, 2004). Ou seja, o trabalhador necessita treinar tanto o braço quanto a mente, assim como deve ser capaz de trabalhar e de governar.

Gramsci defende uma escola desinteressada do trabalho, onde a formação dos alunos não seja organizada pelos interesses do empresariado, mas que essa formação seja ampla e que respeite a inteligência e a liberdade dos indivíduos; também é necessário que a escola não seja idealista, metafísica, mas fundada numa concepção histórico-dialética do mundo.

Percebe-se que há semelhanças tanto nas contraposições quanto nas proposições de Marx e Gramsci, que, mesmo vivendo em tempos diferentes, perceberam a divisão da sociedade em classes como um paradigma que aliena a todos. Da mesma forma, é impossível conceber essa divisão e não optar em analisar a realidade a partir do ponto de vista de uma dessas classes. A opção dos autores em questão é a única capaz de levar à transformação estrutural da sociedade, pois apenas a classe trabalhadora está insatisfeita com a situação de exploração.

Os dois autores confrontam a divisão do trabalho na produção material, isto é, na especialização cada vez maior, que reduz o trabalho à movimentos simples e repetidos; a resposta para esse problema seria a compreensão, por parte do trabalhador, das várias funções do trabalho manual, com vista a libertá-lo da alienação proveniente dessa especialização. Neste caso, é necessário cautela, uma vez que a burguesia também se interessa na versatilidade, mas apenas para treinar o trabalhador em várias funções e, assim, conseguir reduzir custos. Por conseguinte, Marx e Gramsci fazem oposição à separação do trabalho manual e intelectual que aliena o trabalhador do conhecimento sobre o processo produtivo; para esse problema, o proletariado deve dispor de uma educação teórico-científico capaz de devolvê-lo a plena e total manifestação de si mesmo.

3.2. Da Teoria do Capital Humano até a Educação Neo-desenvolvimentista: a construção de um conceito sob a égide do Neodesenvolvimentismo

Vimos anteriormente que um dos desafios mais importantes colocados para o Brasil, segundo Aloísio Mercadante (2010), autor da tese “As Bases do Novo Desenvolvimentismo no Brasil”, seria a construção da sociedade do conhecimento, em que a educação de “baixa qualidade” seria superada e, conseqüentemente, haveria maior espaço para a inovação tecnológica e para pesquisas mais robustas. O autor afirma contundentemente que

a construção de uma sociedade do conhecimento, com educação de qualidade em todos os níveis, geração de inovação e sua incorporação ao sistema produtivo é crítica para a consolidação do Novo Desenvolvimentismo brasileiro (MERCADANTE, 2010, p. 45)

Sendo assim, a educação é concebida como um transporte que leva à via da sociedade do conhecimento e, conseqüentemente, consolida a estratégia Neodesenvolvimentista no Brasil. Ou seja, a função da educação é pautada pelos interesses econômicos, sendo as outras potencialidades intrínsecas ao processo educativo preteridas ou negligenciadas.

Essa posição em relação à educação se aproxima da Teoria do Capital Humano, analisada por Gaudêncio Frigotto (2010), na década de 80. Para os seguidores desta teoria, a instrução é um investimento nas habilidades pessoais dos indivíduos, que entrará no cálculo econômico como produtora de capacidade de trabalho e promoverá o desenvolvimento produtivo do país e do indivíduo. Sendo assim, a educação, reduzida à instrução, passa a ser redentora da sociedade quando fornece as habilidades necessárias para as pessoas melhorarem sua qualidade de vida, tal como se esquivam da responsabilidade quando estes não alcançam seus objetivos.

O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no ‘fator humano’ passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO, 2010, p.51)

Ao mesmo tempo que se reivindica uma educação interessada no ensino de técnicas produtivas para o mercado de trabalho, nega-se uma educação emancipadora e integral. Neste sentido, opera-se uma simplificação do ato educacional, considerando-o apenas como uma instrução.

Por conseguinte, a consolidação do neoliberalismo nas últimas décadas levou os enunciados da Teoria do Capital Humano a outro nível, tendo que considerar a reestruturação produtiva pela qual o capitalismo estava passando e pensar como a educação deveria se comportar nesse contexto.

Acacia Kuenzer (2005) aponta que, se antes, no modelo Taylorista/Fordista, a finalidade da produção era a massificação das mercadorias, com tecnologia estável e com processos rigidamente ordenados, que não permitiam mudanças ou criatividade para a maioria dos trabalhadores; na reestruturação atual, chamada de regime de acumulação flexível, importa ao trabalhador mais a adaptabilidade das funções laborais, as competências cognitivas ou comportamentais, a capacidade de se submeter ao novo e a conformação à instabilidade.

O modelo produtivo flexível ou toyotismo se afasta da produção quantitativa de mercadorias padronizadas e se volta para a produção por demanda, isto é, com menor desperdício material e conformada à vontade dos consumidores. Sendo assim, o consumo também é flexível.

A acumulação flexível [...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. (HARVEY, 2017, p. 140).

A busca por eficiência no processo de produção exige novos trabalhadores e novas formas de trabalho, o que aumenta o desemprego estrutural, flexibiliza as leis trabalhistas e explora ainda mais os trabalhadores. Exige-se um trabalhador polivalente com capacidade de solucionar problemas e produzir eficientemente em todas as situações.

A concepção educacional guiada por esse discurso argumenta que estamos vivendo numa sociedade em que o sucesso e o fracasso das pessoas dependem

exclusivamente da capacidade de buscar conhecimento e informações com rapidez e saber utilizá-los com criatividade. Consequentemente, é a adaptação aos novos ritmos e processos, que surgem dinamicamente na sociedade, como as novas tecnologias e linguagens, que devem pautar as relações entre o conhecimento e o trabalho (DUARTE, 2001). Diante disso, Claudio de Moura Castro (2011, p.1) defende que a escola deveria, inclusive, seguir o caminho do setor produtivo, que “se antecipou aos outros, [e] há excelentes razões para aprender como ele”. A busca por conformar os indivíduos às finalidades dessa reestruturação revela o caráter de uma educação interessada na reprodução do sistema capitalista.

Duas esferas educacionais sofreram e estão sofrendo grande influência desse contexto no Brasil: a organização escolar e a prática pedagógica. No âmbito da organização escolar, Luiz Carlos de Freitas (2012) aponta que se manifesta um “neotecnicismo” através do qual se defende três grandes categorias de análises: responsabilização, meritocracia e privatização. Para o autor, no centro dessa perspectiva está “a ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos a priori como ‘standards’, medidos em testes padronizados” (FREITAS, 2012, p.383). Além disso, o autor aponta a coordenação dos empresários brasileiros a partir do programa Todos Pela Educação.

O presidente do Conselho de Governança deste movimento é o megaempresário Jorge Gerdau Johannpeter, do Grupo Gerdau, que também é assessor da presidenta Dilma como coordenador da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade de seu governo. Atualmente, a Secretaria de Educação Básica do MEC está sob o comando de outro membro do Conselho de Governança do movimento, Cesar Callegari. No Conselho Nacional de Educação, atua também como conselheiro Mozart Neves Ramos – para falar apenas de algumas conexões.

A relação entre os atores privados e públicos revela que a educação Neodesenvolvimentista acatou a estrutura neotecnicista, ou seja, a influência da reestruturação do capital guiou a política educacional recente no Brasil, revelando que a escola está interessada na reprodução do sistema capitalista.

Já em relação à questão pedagógica, Duarte (2001) aponta uma hegemonia das “pedagogias do aprender a aprender” e insere nessa perspectiva o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia dos

projetos e a pedagogia multiculturalista. Para o autor, existem quatro posicionamentos que podem ser encontrados nesse lema.

O primeiro é que se valoriza mais a aprendizagem realizada pelo aluno do que as que se transmite algum conhecimento por meio de outro indivíduo. No limite, a transmissão de conceitos dos adultos para as crianças e jovens seria considerada uma educação autoritária.

Aprender sozinho seria algo que contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, ao passo que aprender algo como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma. (DUARTE, 2001, p. 56)

Da mesma forma, do ponto de vista dessas teorias, não é possível demarcar a realidade que deve ser ensinada, uma vez que ela depende das diversidades culturais e, portanto, só são verdadeiras no contexto cultural que lhes deram origem (KUENZER, 2005). Sendo assim, mesmo que se queira transmitir o conhecimento, isso não é possível, porque sua concretude é sempre condicionada a uma conjuntura temporal ou espacial e não pode ser totalizante.

O segundo posicionamento do lema “aprender a aprender” se trata da ideia de que o aluno deve desenvolver um método de aprendizagem próprio e não aprender conhecimentos descobertos e elaborados por outras pessoas. Nesse caso, o método científico é mais importante do que o conhecimento científico. “O problema da educação [...] é, portanto, essencialmente o de direcionar o adolescente não a soluções prontas, mas para um método que lhe permita construí-las por conta própria” (DUARTE, 2001, p.58).

O terceiro posicionamento defende a atividade do aluno como o melhor método para a aprendizagem. Entretanto, essa atividade deve ser guiada pelos interesses do próprio aluno para que seja realmente significativa.

A diferença entre esse terceiro posicionamento valorativo e os dois primeiros consiste em ressaltar que além de o aluno buscar por si mesmo o conhecimento e nesse processo construir seu método de conhecer, é preciso também que o motor desse processo seja uma necessidade inerente à própria atividade da criança, ou seja, é preciso que a educação esteja inserida de maneira funcional na atividade da criança. (DUARTE, 2001, p. 64)

Por último, o quarto posicionamento sustenta que a educação deve garantir aos indivíduos a capacidade de acompanhar o processo de mudança acelerado da

sociedade. Essas transformações tornam “os conhecimentos cada vez mais provisórios, pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses.”

Os quatro posicionamentos que caracterizam as “pedagogias do aprender a aprender” se contrapõem ao que chamam de “educação tradicional”, entretanto, estabelecem suas críticas dentro das margens do capitalismo, o que significa que não ambicionam a superação dessa sociedade e sim a recuperação do sistema nos moldes neoliberais. Além disso, suas propostas seguem o curso da reestruturação produtiva do capital, na qual a necessidade de educar o trabalhador não se dá pelo interesse em sua emancipação, mas para que ele possua as qualificações demandadas pelo mercado de trabalho.

Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do processo de produção e reprodução do capital. (DUARTE, 2001, p. 65)

A valorização dos saberes, divididos em saber fazer, saber ser e saber conviver, que supostamente guiarão os trabalhadores para um processo educativo mais ampliado, não têm como alvo a onilateralidade dos trabalhadores, mas, pelo contrário, o que interessa é a melhor forma de perpetuar o sistema do capital, isto é, a melhor maneira de retirar mais-valor do trabalho, considerando a atual reestruturação produtiva.

Como aponta Zorzal (2006), as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e os documentos derivados destes, são organizados a partir da Pedagogia das Competências. Atualmente, entra nessa lista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é organizada em dez competências gerais.

O projeto de desenvolvimento apresentado pelo governo do PT aliou-se a uma educação necessária às suas expectativas, ou seja, garantir o crescimento econômico.

Apesar de reivindicar o apoio dos trabalhadores, o projeto Neodesenvolvimentista estabeleceu uma educação preocupada em responder a reestruturação produtiva do capital em dois níveis: no campo da administração educacional, com a expansão da iniciativa privada nos processos administrativos e gerenciais da educação; e na hegemonia das pedagogias do “aprender a aprender”, que constrói a ideologia justificadora do novo padrão de consumo e produção flexíveis do capital.

Por fim, podemos delimitar as bases do que seria uma educação Neodesenvolvimentista. Em que:

(1) a educação é organizada e pautada pelo setor produtivo obedecendo às demandas do mercado. Este setor também influencia os testes e as avaliações dos processos educativos, além de recomendarem mudanças na estrutura da escola. No âmbito de cursos profissionalizante, o mercado tem papel decisivo quanto aos cursos que serão ofertados e em relação às suas estratégias pedagógicas. Veremos isso no capítulo 4;

(2) apesar do papel determinante da iniciativa privada, o Estado tem a função reguladora da educação, como as avaliações, os testes padronizados, as políticas de livro didático ou mesmo o financiamento da educação (com repasses de verba direta para a iniciativa privada). Essa regra de organização do mercado e manutenção da estrutura financeira pelo Estado é uma característica típica do Neodesenvolvimentismo, como foi visto no Capítulo 2 desta dissertação;

(3) compreende a necessidade de oferecer uma educação adequada à reestruturação produtiva do capitalismo, logo, o processo pedagógico segue a orientação do que Duarte (2001) chama de “pedagogias do aprender a aprender”, cuja formação não tem relação direta com conteúdos tradicionais, mas se busca a competência dos alunos em aprender com as situações enfrentadas no cotidiano do trabalho e se adaptar ao mercado. Essa perspectiva transfere a responsabilidade da formação aos indivíduos, uma vez que a garantia do trabalho depende da sua capacidade de utilizar suas habilidades com criatividade;

(4) a educação deixa de ter o caráter científico por conta da relativização dos conteúdos e da importância que adquire a iniciativa do aluno no processo de ensino. Nesse caso, os professores perdem o papel de educadores e se tornam apenas o gestor do conhecimento, no máximo um instrutor;

(5) os interesses da classe dos trabalhadores e da classe empresarial estariam equiparados, já que os primeiros teriam trabalhadores competentes para a contratação e os segundos teriam uma formação capaz de torná-los atraentes ao mercado. Essa conciliação de interesses é característica determinante do Neodesenvolvimentismo. Na verdade, toda política desse projeto se volta a uma aparente satisfação de ambas as classes.

(6) a redução do interesse na formação em áreas voltada para a indústria e uma maior oferta de cursos voltado para a área de produção primária, como agroindústria, apicultura, biocombustíveis, agronegócio, entre outros. O interesse nessas áreas denota a expectativa de desenvolvimento Neodesenvolvimentista;

(7) tanto a oferta de diversos cursos com vertente ambiental, como a defesa nesses cursos de uma suposta responsabilidade ambiental.

PRONATEC E A MATERIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NEODESENVOLVIMENTISTA: UM OLHAR ESPECÍFICO SOBRE A DIMENSÃO AMBIENTAL

Não é completamente exato que a instrução não seja também educação: a insistência exagerada nesta distinção foi um grave erro da pedagogia idealista, cujos efeitos já se veem na escola reorganizada por esta pedagogia. (GRAMSCI, 2001)

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado em outubro de 2011 pelo Governo Federal, por meio da Lei nº 12.513/2011. O contexto de sua produção marcou um período de queda no crescimento econômico - se no ano anterior (2010) o Brasil havia apresentado um crescimento de 7,5%, no primeiro ano do governo Dilma Rousseff (2011) a economia cresceu mais modestamente a 2,7%¹.

Um dos principais argumentos usados pelos empresários e pela equipe técnica do governo para explicar essa queda do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro foi o limite imposto pela falta de mão de obra qualificada no Brasil. Todo investimento dispensado nos últimos anos pelo governo brasileiro teria desenvolvido novas demandas dos setores produtivos relacionadas à formação profissional. E como essas demandas não estavam sendo satisfeitas, a economia desacelerou. Por conta disso, autores e instituições de pesquisas diagnosticaram um “apagão da mão-de-obra” naquele momento do país (CASTIONI, 2013).

Esse diagnóstico transfere a culpa do desemprego para o próprio trabalhador, que, no limite, é culpado inclusive pela queda do crescimento econômico do país, portanto, deve se qualificar não só para conseguir um melhor posto de trabalho, mas, sobretudo, para garantir que o país volte a crescer. Schwartzman e Castro (2013) promovem esse pensamento, apontando que esse problema é estrutural no Brasil e que para supri-lo a educação profissional deve ser praticada com o acompanhamento do setor produtivo e da iniciativa privada, uma vez que são esses entes que compõem o mercado de trabalho.

¹ Esses números foram retirados da série histórica do Produto Interno Bruto brasileiro produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Conferir no site: <https://ww2.ibge.gov.br>

Mercadante (2010) junta-se a esse contexto, apontando a educação como um dos fatores que podem levar o Brasil à maior competitividade internacional. Segundo o autor, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) teve grande importância, pois superou limitações do Plano Nacional de Educação PNE, principalmente porque “ênfatisou o papel da política educacional no processo de desenvolvimento econômico e na redução das desigualdades” (MERCADANTE, 2010, p. 224). Apesar disso, o autor aponta que a educação permanece sendo um dos principais gargalos do desenvolvimento nacional, sobretudo por não incorporar as inovações tecnológicas para produção e difusão do conhecimento.

No âmbito político, a Presidenta Dilma Rousseff, ao fazer seu primeiro pronunciamento após tomar posse², em fevereiro de 2011, concordou com os diagnósticos feitos sobre o contexto educacional no país. Neste mesmo pronunciamento, a presidenta anunciou o Pronatec como proposta de democratizar e interiorizar a oferta de cursos profissionalizantes. Em entrevista para o programa “Café com a Presidenta”³, Dilma explicou que:

Os jovens bem qualificados estão sendo muito disputados pelas empresas. A economia é muito dinâmica, e nossa juventude não pode ficar para trás. [...] o mercado de trabalho está oferecendo boas oportunidades e melhores salários para quem tem qualificação. Isso vale para o jovem que sai do Ensino Médio, e para o trabalhador que já está trabalhando ou quer entrar no mercado de trabalho (BRASIL, 2011).

A fala de Dilma deixa clara a perspectiva do mercado na proposta de formação profissional dos jovens. Já que admite o mercado como guia da educação, são as necessidades desse ente metafísico que devem ser satisfeitas. O mercado está oferecendo o que há de melhor para o jovem qualificado, segundo a presidenta, e o jovem não pode “ficar para trás”.

Tomando em consideração a compreensão Neodesenvolvimentista de conciliação de classes, podemos notar que o Pronatec cumpre um papel estratégico para o governo, uma vez que tenta seduzir estudantes e trabalhadores, ao prometer

² Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/02/dilma-anuncia-programa-para-escolas-technicas-em-pronunciamento-na-tv.html>: acessado dia 23/01/2019.

³ Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/02/cafe-com-a-presidenta-governo-cria-incentivos-para-formacao-tecnica-de-jovens-e-trabalhadores>: acessado dia 23/01/2019.

ampla variedade de formação e emprego; e, para os empresários, oferece trabalhadores em diversas prateleiras do mercado.

O Pronatec foi lançado logo no início do governo Dilma e foi regulamentado pela Lei nº 12.513/2011. Após sua implementação houve uma profusão de leis, resoluções, decretos, portarias, etc., sobre este programa. Para Silva (2015, p.117),

essa quantidade de documentos é algo que chama a atenção e a primeira inferência [...] é que isso demonstra a atenção especial que o governo tem dado a esse Programa. Há que se considerar que outros programas, a exemplo do Programa Bolsa Família, programa de grande destaque também, não possui essa dimensão e tampouco tem página eletrônica própria.

Concordamos com Silva (2015) sobre a importância do Pronatec para os governos petistas, não só devido à abundância de documentos – o autor analisou 26 documentos diretamente relacionados ao programa – mas, sobretudo, pelo volume de recursos direcionado para sua execução: mais de R\$ 10 bilhões até 2014.

O texto da lei nº 12.513/2011 (que instituiu o Pronatec) foi apresentado com “a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.” (art. 1º) Nele se anunciam seis objetivos:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2011)

Todos esses objetivos de expansão visavam, de acordo com o Plano Plurianual (PPA, 2012-2015), a oferta de 8 milhões de vagas em cursos técnicos e profissionais até 2014. Esses objetivos foram cumpridos antes do prazo previsto, embora com inúmeras fragilidades, como apontou o relatório de 2015 do Tribunal de Contas da

União (TCU), como: baixa transparência, elevado nível de evasão, apropriação indevida de recursos pela instituição de ensino, alunos “fantasmas”, entre outros.

Essas vagas poderiam ser realizadas em unidades da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; nas escolas estaduais e distrital de educação profissional; estabelecimentos do “sistema S”; e em escolas técnicas particulares. Além desses estabelecimentos, a partir de 2013, com a alteração feita pela lei 12.816 de 05 de junho de 2013, os estabelecimentos privados e instituições públicas de ensino superior também puderam oficialmente ofertar os cursos do Pronatec. Essas instituições de formação dentro do conjunto de documentos do Pronatec passaram a ser denominadas de “parceiros ofertantes”.

Para cumprir as finalidades do Programa, algumas iniciativas foram incorporadas ao Pronatec, sobretudo de financiamento, como a Bolsa-Formação, através da qual o estado repassa os valores quantitativos das vagas dos cursos de acordo com a quantidade de alunos e a carga horária do curso correspondente.

A Bolsa-Formação se divide em duas modalidades: Bolsa-Formação Estudante, que conta com ensino técnico profissionalizante (1) concomitante, para alunos que cursam o Ensino Médio; (2) integrado, para alunos que ainda começarão o Ensino Médio; e (3) subsequente, para quem já concluiu o Ensino Médio; e Bolsa-Formação Trabalhador, para pessoas cadastradas no Cadastro Único, beneficiários do seguro-desemprego, pessoas com deficiência, populações do campo, jovens em medidas socioeducativas, etc.

Os recursos financeiros da Bolsa-Formação são repassados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) direto para os parceiros ofertantes. Segundo o relatório de auditoria da Controladoria Geral da União (CGU, 2014-A), foram destinados aproximadamente R\$ 6,5 bilhões entre os períodos de 2011 e 2014 em transferência anuais para os parceiros ofertantes. O mesmo relatório aponta que dos R\$ 6,5 bilhões repassados para a consolidação do Pronatec, R\$ 4,5 bilhões foram destinados às instituições do Sistema “S”, R\$ 1,3 bilhões para a rede federal e o restante divididos entre a rede estadual, municipal e privada de ensino.

Segundo o TCU (2015) o investimento acumulado entre 2011 e 2014 no Pronatec pelas quatro iniciativas dotadas de repasse direto da união (Bolsa Formação, Expansão da Rede Federal, Rede e-Tec e Brasil Profissionalizado) foi da ordem de R\$ 10,25 bilhões (valores liquidados). Desses R\$ 10,25 Bilhões, 78% (R\$ 8,01 bilhões) foram transferidos para a Bolsa-Formação e 14,8% (R\$ 1.5 bilhões) para a Expansão da Rede Federal. Essa discrepância foi ainda mais acentuada em 2015, como indica o relatório:

A dotação orçamentária para o Pronatec em 2015, contemplando as quatro iniciativas, segundo gestores da SETEC foi de R\$ 5,8 bilhões. Informaram, ainda, que as ações da Expansão da Rede Federal sofreram contingenciamento de cerca de 46% em suas despesas de capital como parte da contribuição do MEC para a meta de ajuste fiscal. Significa dizer que não haverá investimento na Expansão da Rede Federal no ano corrente (BRASIL, 2015).

Essa transferência de verba pública para a iniciativa privada demonstra um afastamento do Estado da garantia do direito à educação. Por conseguinte, há o fortalecimento do mercado educacional e se garante a disseminação das instituições privadas de ensino. A perspectiva de Shwartman e Castro (2013), que vimos anteriormente, se torna predominante, não apenas como o acompanhamento da iniciativa privada na pedagogia dos cursos, mas permitindo ao mercado, inclusive, pautar os cursos que devem ser ofertados.

Outro ponto importante para compreender o Pronatec está no “Catálogo Nacional de Cursos Técnicos” e no “Guia Pronatec de Cursos FIC”⁴, ambos produzidos pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC). O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) contempla 13 eixos tecnológicos e apresenta 220 cursos técnicos – com duração mínima de 800 horas e máxima de 1.200 horas. Já o Guia Pronatec de cursos FIC, organizado em 12 eixos tecnológicos, abarca 644 opções de cursos de curta duração – com no mínimo 160 horas e no máximo 400 horas.

Apesar da possibilidade de cursos longos, a modalidade de cursos FIC é a tendência dominante na oferta de vagas. No período de 2011 e 2013, foram oferecidas 3.957.759 vagas na modalidade FIC e apenas 1.665.478 em cursos técnicos (SETEC, 2013). Essa tendência de cursos de curta duração exhibe a fragilidade do Pronatec

⁴ Disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>. Acesso em: 16 fev. 2019.

como política pública para a classe trabalhadora, uma vez que revela atividades mais preocupadas com o treinamento do que com uma educação integral dos sujeitos.

Outro questionamento importante é sobre o objetivo do desenvolvimento econômico exposto pelo Ministério do Planejamento a partir do PPA (2012-2015).

O Governo já está atuando nessa direção, com destaque para as ações relativas à redução dos custos tributários – conforme agenda tributária do Governo Federal; à melhoria nas condições de infraestrutura – como o PAC; ao reforço do capital humano, com o lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e com medidas para a expansão da qualificação profissional; além de incentivos para ampliação da inovação produtiva – conforme agenda da política industrial, dentre outras ações. (BRASIL, 2012, p.29)

Será que uma formação aligeirada, como a dos cursos do Pronatec, poderá cumprir com o papel de superar o “gargalo” do desenvolvimento econômico do país? Não temos a pretensão de responder a essa pergunta. Contudo, fica declarada a relação do governo Dilma com a Teoria do Capital Humano no texto do Plano Plurianual.

Podemos concluir que no projeto Neodesenvolvimentista a educação é usada como parte da estratégia para o desenvolvimento econômico e o Pronatec é a principal política educacional voltada à essa intenção. Essa característica coloca o programa como um exemplo de educação Neodesenvolvimentista. Da mesma forma, por meio dessa política pública, o Estado repassa grande volume de recurso financeiro para a iniciativa privada, se desviando de sua responsabilidade com a formação do trabalhador. Assim, o mercado de trabalho forma os empregados que lhe convêm. Nesse sentido, Rocha (2015, p.145) tem razão quando aponta que a classe trabalhadora está “sendo treinada para ocupar postos de trabalho, em nichos de mercado que estão, em muitos casos, sendo extintos, como por exemplo as agências de viagens”. Além disso, a formação aligeirada é preferida por acelerar o processo de formação com a intenção de superar o diagnóstico do “apagão da mão de obra”.

4.1. Dois cursos representativos: Curso Técnico em Agronegócio e Curso Técnico em Meio Ambiente

Como estudamos ao longo deste trabalho, o projeto Neodesenvolvimentista se configurou na prática como um modelo agroexportador, e na teoria, entre outras características, como defensor do meio ambiente⁵ (ou na potencialidade do desenvolvimento sustentável em gerar lucros). Da mesma forma, o Pronatec, como produto de uma estratégia de qualificação da mão de obra, voltou-se para o cumprimento da estratégia Neodesenvolvimentista de crescimento econômico desse período. Assim, uma boa quantidade dos cursos expostos no guia de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) tem relação com a proposta de desenvolvimento pautada nesse período.

Sendo assim, dois cursos do Pronatec foram escolhidos para serem analisados: o Curso Técnico em Agronegócio e o Curso Técnico em Meio Ambiente. Ambos são emblemáticos para o projeto Neodesenvolvimentista: o primeiro por estar ligado diretamente à escolha de desenvolvimento agrário do projeto em questão; e o segundo, por ligar outro tema reivindicado desde o princípio pelo projeto Neodesenvolvimentista. O Curso Técnico em Meio Ambiente é importante para o objetivo deste trabalho, posto que desejamos observar a dimensão ambiental dessa educação.

Os cursos que serão analisados foram ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), instituição que facilitou o acesso aos seus documentos e permitiu uma maior aproximação dos cursos. Para investigar os cursos, lançamos mão de dois documentos: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFF, para alcançar a concepção de educação da instituição; e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), na busca de se obter um indício da concepção dos cursos.

O PDI é o documento através do qual a instituição declara seus objetivos, metas e estratégias pelas quais buscará atingir suas finalidades. Sendo assim, encontram-se em seu texto o Projeto Pedagógico Institucional, o cronograma de implantação e desenvolvimento dos seus cursos, a organização didático-pedagógica, perfil do corpo docente da instituição, entre outras características. Por esses motivos, o PDI deve ser

⁵ Escolhemos essas duas características por fazerem parte do objetivo deste trabalho.

considerado em todas as avaliações sobre as quais a instituição for submetida, seja em sua autoavaliação ou nas avaliações externas (BRASIL, 2017).

Por sua vez, o PPC apresenta as características do curso que será ofertado pela instituição. Nele são definidas as diretrizes organizacionais e pedagógicas do curso, além da forma de acesso, do perfil profissional que será formado, entre outros.

Em nosso estudo, os cursos ofertados pelo IFF estão submetidos ao Pronatec. Por isso, a análise paralela dos PPCs com o PDI poderá nos indicar a confluência dos objetivos institucionais aos do programa em questão, ou as contradições entre eles. No limite, tentaremos separar o que é da instituição e o que é do Pronatec.

4.1.1. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFF

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) está em período de atualização desde 2016. Portanto, utilizaremos neste trabalho o documento correspondente ao período 2010 a 2014. Para nosso objetivo, os pontos mais reveladores deste documento se encontram nas seguintes seções: Missão, princípios e diretrizes, objetivos e metas e princípios filosóficos e teórico-metodológicos do Projeto Político Institucional. Esses são os pontos em que nos ateremos, já que o documento é muito extenso e não temos interesse em nos alongarmos.

O primeiro ponto relevante do PDI foi a sua construção coletiva, através de oficinas por grupos representativos internos, como professores, técnico-administrativos e alunos; e, externos, como gestores públicos e técnicos. Ao término do trabalho de elaboração do documento houve uma audiência pública que, segundo o plano, faz parte de uma gestão participativa e democrática.

A missão institucional do IFF é:

formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento científico e tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade em geral, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social

Em todo o documento é possível ver a sintonia entre os compromissos e as definições do IFF aos dos Institutos Federais (IFs), definidos pela Lei nº 11.892/2008. A busca pela democratização da gestão faz parte do compromisso dos IFs, assim como a articulação entre os diversos níveis e modalidades de ensino.

A missão exposta no PDI abrange desde a educação até o Desenvolvimento Sustentável (DS) com inclusão social⁶ e articula essas duas áreas aos processos produtivos regionais e locais e à promoção do desenvolvimento científico e tecnológico. Se analisarmos essa configuração com base nos aspectos levantados anteriormente sobre o Neodesenvolvimentismo, teremos a impressão de que se trata de uma proposta voltada unicamente para o desenvolvimento econômico nos moldes capitalistas, uma vez que a questão social seria reduzida à inserção da população ao consumo em massa. Além disso, a separação que o documento faz entre o DS e a inclusão social dá margem à interpretação de que o DS seja apenas a produção de tecnologias verdes e não a mudança dos meios de produção para a sustentabilidade.

De outra forma, a instituição não perde de vista a formação integral dos sujeitos: de seus cinco princípios, quatro fazem menção direta à educação pública de qualidade para garantir a formação integral ou emancipatória dos estudantes. Assim como suas diretrizes afirmam a democracia como valor universal.

Os objetivos e as metas institucionais são baseados na Lei nº 11.892/2008, como consta no documento. Neles se repetem os compromissos socioeconômicos firmados na missão e nos princípios e diretrizes da instituição.

Em relação aos princípios filosóficos e teórico-metodológicos que norteiam as práticas acadêmicas do IFF, contidos no Projeto Político Institucional do PDI, estão as seguintes considerações:

- (a) a compreensão de que educar é um ato político e nenhuma ação pode estar caracterizada pela neutralidade;
- (b) o reconhecimento de que a educação, historicamente, tem sido um meio do qual o poder se apropria para sustentar o processo de dominação, mas

⁶ Em nossa percepção não há possibilidade de um Desenvolvimento Sustentável sem inclusão social, entretanto, o documento faz essa distinção entre os dois termos, o que estanca o debate do DS no âmbito da preservação ambiental. Sendo assim, a defesa do meio ambiente apresenta um caráter naturalista, que separa o ser humano da natureza e não pensa o social unido ao ambiental.

que pode, contraditoriamente, concorrer de forma significativa para a transformação social;

(c) a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica representa a plenitude do trabalho educativo;

[...]

(h) o respeito ao pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas e à busca pela superação das contradições existentes, norteados pelos princípios que regem a filosofia do IF Fluminense;

(i) o reconhecimento da realidade e da experiência do aluno e da contribuição que suas experiências podem trazer para o processo de construção do conhecimento;

(j) a crescente difusão e utilização das tecnologias da informação e comunicação como ferramenta de democratização do conhecimento;

(l) a produção científica deve ser devolvida à sociedade para melhorar a qualidade de vida das pessoas e do sistema.⁷

Como se pode ver, não há ingenuidade quanto a noção de educação por parte da instituição. Na verdade, o que transparece é uma tomada clara de posição contra a exploração do ato educacional e em favor da emancipação dos alunos. Além disso, é pautada a democratização do conhecimento e da produção científica para melhorar a qualidade de vida das pessoas e não somente para o desenvolvimento produtivo.

Portanto, não podemos classificar a oferta de educação do IFF como uma simples educação mercadológica. É até mesmo complicado encaixá-la numa educação reformista. O posicionamento que a instituição toma, por meio de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, demonstra um profundo conhecimento das contradições presentes no ato educativo e um posicionamento avançado quanto à formação dos indivíduos.

Mesmo lançando mão de uma análise breve da concepção de educação do IFF, podemos assumir que há diferenças claras com a proposta que vimos anteriormente do Pronatec. No Pronatec, a formação segue as necessidades do mercado. Por isso a formação acelerada e o repasse direto de verbas públicas para a iniciativa privada. Já o IFF se preocupa com uma formação integral e emancipatória dos trabalhadores. A oferta de todos os níveis de ensino corrobora essa política.

⁷ Não citamos todos os itens para não ficar ainda mais enfadonho para o leitor.

4.1.2. Curso Técnico em Agronegócio

Antes de começarmos a análise propriamente dita, é importante comentar que o próprio nome desse curso é emblemático, já que se trata exatamente da materialização da escolha econômica de desenvolvimento do projeto Neodesenvolvimentista. Portanto, a escolha por ofertar este curso já revela a influência do projeto Neodesenvolvimentista na formação desse técnico. Sendo assim, já partimos do pressuposto de que o curso analisado nessa seção seja voltado para suprir uma necessidade do setor do agronegócio brasileiro.

O curso técnico em agronegócio é ofertado tanto no modelo subsequente como concomitante, sua oferta em ambos os casos é disponibilizada pelo Instituto Federal Fluminense (IFF) no *campus* Bom Jesus do Itabapoana. Iremos analisar nessa seção a modalidade subsequente do Curso Técnico em Agronegócio. Essa escolha não foi feita com um objetivo específico, visto que não há grande diferença no conteúdo do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dessas duas modalidades de oferta.

De acordo com catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), elaborado pelo Ministério da Educação, o Curso Técnico em Agronegócio pertence ao eixo tecnológico “Recursos Naturais”; esse termo revela de imediato uma lógica administrativa do meio ambiente, visto como fonte de recursos disponíveis para usufruto do homem unicamente.

Nesse mesmo documento, as atribuições dos profissionais formados são enumeradas de acordo com as seguintes orientações:

Promove a gestão do negócio agrícola. Coordena operações de produção, armazenamento, processamento e distribuição dos produtos agrícolas e derivados. Coordena as interrelações das atividades nos segmentos do agronegócio, em todas suas etapas. Planeja, organiza, dirige e controla as atividades de gestão do negócio rural. Promove ações integradas de gestão agrícola e de comercialização. Idealiza ações de marketing aplicadas ao agronegócio. Executa ações para a promoção e gerenciamento de organizações associativas e cooperativistas. Programa ações de gestão social e ambiental para a promoção da sustentabilidade da propriedade. Avalia custos de produção e aspectos econômicos para a comercialização de novos produtos e serviços. Capta e aplica linhas de crédito compatíveis com a produção. Implanta e gerencia o turismo rural.

A primeira percepção que temos ao olharmos a apresentação do curso no CNCT e compararmos com o período que estudamos até agora, é que se trata de um curso estratégico para esse período de desenvolvimento econômico nacional. Da mesma maneira, a apresentação deixa claro o interesse em formar o profissional perfeito para o agronegócio, pois em suas mãos estará a capacidade técnica, operacional e administrativa, a habilidade com os aspectos legais, a idealização de marketing para promover o agronegócio e até a captação de linhas de créditos para essa produção.

O catálogo aponta ainda que os técnicos formados poderão atuar nas “Propriedades rurais, estabelecimentos agroindustriais, empresas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.” Todas essas possibilidades são também apontadas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) como essenciais para os diversos setores, sobretudo as áreas de:

recursos humanos e financeiros, marketing, gestão e empreendedorismo, produção, beneficiamento, contábil, estoques, almoxarifado, patrimônio, compras, custos, planejamento e projetos. Para isso, portanto [...] necessitam de um profissional com um perfil empreendedor e criativo e o Técnico em Agronegócio (também chamado de agrobusiness) é um profissional que atende a essa necessidade das empresas relacionadas à agricultura e pecuária dentro do ponto de vista econômico.

Novamente, o viés econômico aparece como o principal ponto para a formação desse profissional, sendo o curso justificado, inclusive, por esse “ponto de vista econômico”. O pragmatismo presente no trecho destacado deixa transparecer uma formação endereçada prioritariamente às necessidades empresariais desse setor, preterindo o interesse de uma formação mais ampla e aprofundada do mundo do trabalho por parte do trabalhador.

Ao apresentar a justificativa do curso, o documento demonstra a preocupação com o desenvolvimento do país e o papel desempenhado pelo agronegócio na economia brasileira, que, segundo o documento, está acima da média mundial. “Em virtude disso, faz-se necessária a qualificação de mão de obra técnica na área agrícola para garantir a sustentação desses índices.” Ou seja, como necessidade do mercado e em nome do Neodesenvolvimentismo é que o curso passou a ser ofertado.

O teor apologético ao agronegócio se torna ainda mais veemente quando uma pesquisa de 2003 da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) é

citada, ainda na justificativa do curso, para dar detalhes de como o Técnico em Agronegócio é fundamental para manter ou incrementar esse desenvolvimento.

O Brasil é um dos países com maior saldo agrícola do mundo e *depende do agronegócio* para fechar as contas externas. O agronegócio exerce um papel destacado na exportação e na geração de divisas. Deve ocorrer, portanto, uma grande pressão no sentido de aumentar a produção agrícola no País por sua contribuição para o equilíbrio das contas externas.

Podemos interpretar, a partir da justificativa do curso, que o Brasil é dependente do agronegócio e que a formação do Técnico em Agronegócio possibilitará que essa dependência se sustente ou se aprofunde, com o objetivo de que o país possa conseguir fechar as suas contas. Esse discurso é proferido como forma de adaptação à realidade apresentada pelo contexto e trata como possibilidade pragmática seguir a tendência que se apresenta acriticamente.

Após a justificativa macroeconômica, apresentada anteriormente, o texto busca situar o curso no plano regional, já que, além do desenvolvimento nacional, faz parte dos objetivos dos Institutos Federais o desenvolvimento socioeconômico local. Assim, garante-se que, tendo em vista tradição do *campus*, esse feito poderá ser concretizado.

O IFFluminense *campus* Bom Jesus do Itabapoana, por meio de sua tradição em oferta do curso Técnico em Agropecuária, pode, por meio do Técnico em Agronegócio, colaborar com a região do Noroeste Fluminense (NOF) no tocante ao desenvolvimento da agropecuária local, afinal, o agronegócio representa mais de 22% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, que representa a soma de todas as riquezas produzidas no País.

A importância do agronegócio na economia brasileira novamente se destaca como a principal justificativa para o curso, agora pautando a região Noroeste Fluminense. Portanto, o curso se justifica em âmbito nacional e local com o mesmo argumento: possibilitar o avanço do agronegócio no Brasil, já que esse setor vem trazendo resultados mais evidentes na economia brasileira.

A apresentação do curso através do PPC deixa transparecer constantemente o seu caráter tecnicista e perde de vista os interesses dos trabalhadores numa formação mais ampliada. Ou seja, nega-se uma formação capaz de oferecer ao trabalhador a capacidade de acompanhar criticamente a produção e a reprodução de

todo o sistema e que ainda permitiria problematizar o papel do Brasil na economia internacional.

O PPC continua sua apresentação exibindo o perfil profissional do egresso do Curso Técnico em Agronegócio:

- I. Ter condições de viabilizar soluções técnicas competitivas para o desenvolvimento de negócios na agropecuária a partir do domínio dos processos de gestão e das cadeias produtivas do setor;
- II. Desenvolver prospecção de novos mercados no setor;
- III. Analisar a viabilidade econômica dos negócios agrícolas;
- IV. Planejar, elaborar e gerir projetos agropecuários;
- V. Identificar alternativas de captação de recurso, beneficiamento, logística e comercialização agroindustrial;
- VI. Definir investimentos, insumos e serviços, visando à otimização da produção e uso racional dos recursos.

A constatação imediata ao se comparar o perfil apresentado pelo PPC com o apontado pelo CNTC é a natureza ainda mais técnica do formando do curso do IFF. É possível supor, considerando o perfil profissional apresentado, ou seja, as características do egresso, que sua perspectiva será unicamente econômica, tendo ele condições técnicas de mensurar todas as vantagens e desvantagens de um projeto de desenvolvimento, mas sendo incapaz de colocar em discussão outras formas de conceber esse mesmo projeto. Sua capacidade analítica será basicamente a possibilidade ou não do lucro empresarial. Isso corrobora o que foi dito na justificativa do curso, a saber, que esse “é um profissional que atende a essa necessidade das empresas relacionadas à agricultura e pecuária dentro do ponto de vista econômico”. O que vale para essas empresas é esse ponto de vista, pois daí vem o lucro.

O primeiro adendo que o PPC traz é que o objetivo da organização curricular do curso é garantir que os alunos adquiram as competências previstas no perfil profissional, além de:

desenvolverem valores éticos, morais, culturais, sociais e políticos que os qualifiquem a uma atuação profissional que contribua para o desenvolvimento pessoal, social e científico, possibilitando a consolidação do *trabalho como princípio educativo*.

Esse trecho do texto documental destoa dos outros momentos, pois defende uma formação ampliada do trabalhador em vários eixos e não puramente econômico, inclusive trazendo o conceito gramsciano, visto no capítulo anterior, de Trabalho Como Princípio Educativo. Apesar disso, não há referência nenhuma à Marx, Gramsci

ou outros autores que pesquisam este paradigma conceitual, o que esvazia a essência crítica do conceito e o torna estanque.

Por conseguinte, o leitor do PPC é advertido de que o currículo é baseado em competências de base ampla, organizado em normas e sistemas que “facilitem a sua mobilidade entre diferentes contextos ocupacionais”. Ou seja, a formação do curso é flexível, tendo em vista que permite ao sujeito trabalhar em diversas localidades e alternar o trabalho conforme a necessidade da empresa. Para isso, é necessário ao aluno, segundo o documento, adquirir a capacidade de “aprender a aprender”.

Pressupõe procedimentos didático-pedagógicos constituídos de atividades teóricas e práticas contextualizadas e de projetos voltados para o desenvolvimento da capacidade de solução de problemas, tendo como pressuposto o “aprender a aprender”, diante da necessidade de uma renovação contínua da aprendizagem.

A teoria das competências faz parte de um novo tecnicismo que tenta responder às demandas capitalistas atuais, onde se exige do trabalhador a capacidade de usar a criatividade para resolver problemas e de se adaptar ao mercado de trabalho para não ficar desempregado. Essa teoria, representada pelo lema “aprender a aprender” transfere aos trabalhadores a responsabilidade pelo próprio desemprego, como já vimos em momento anterior.

Se essas são as qualidades, ou competências, que o profissional do curso em análise terá depois de formado, podemos também entender que as ofertas disciplinares durante o curso não abarcam nenhum conteúdo humanístico ou crítico da organização da sociedade. Portanto, vejamos a organização curricular do Curso Técnico em Agronegócio.

O curso é organizado em três semestres e tem carga horária total de 1.200 horas. No primeiro semestre são oferecidas 6 disciplinas, no segundo 7 e no terceiro mais 7, totalizando 20 disciplinas. Cada disciplina tem entre 40 e 80 horas para apresentar seu conteúdo e não há a elaboração de um projeto final no encerramento do curso⁸.

⁸ Ver a matriz curricular no anexo I do trabalho.

Das 20 disciplinas presentes na Matriz Curricular não é possível identificar nenhuma de cunho humanístico capaz de problematizar criticamente o agronegócio brasileiro. Em sua totalidade, as disciplinas confirmam a formação unicamente técnica do curso, com pouco espaço para assegurar o trabalho como princípio educativo, como em certo momento do documento se expôs sem aprofundamento. Além de não haver disciplinas voltadas a essa intenção, também não há tempo para os professores tentarem subverter o processo e proporcionar uma formação mais aprofundada ou contextualizada para o trabalhador.

O documento indica a importância em articular os campos do conhecimento do Ensino Médio, como a língua portuguesa e a matemática, “Isso porque o mundo globalizado exige um profissional que tenha não só o conhecimento do “saber fazer” (profissionalizante), mas também do “saber pensar” (humanístico). Entretanto, tanto a disciplina de português como a de matemática são instrumentais ou aplicadas, isto é, são técnicas. Assim, a formação ampla para a leitura do mundo que o PPC afirma buscar, não tem possibilidades materiais de acontecer.

O documento quase não toca em temas referentes ao meio ambiente, mesmo sendo este assunto rico em possibilidades de problematizar a reprimarização da economia brasileira. Entretanto, isso já era esperado, visto que o agronegócio é um dos maiores alvos das críticas dos ambientalistas por conta dos problemas socioambientais que vem causando.

Apesar disso, o curso apresenta uma disciplina que aborda a questão ambiental, a saber: “Planejamento e Gestão Ambiental”. É claro que uma única disciplina relacionada ao meio ambiente não fará este técnico refletir sobre todas as possibilidades da educação ambiental, sobretudo se considerarmos a formação toda voltada para aspectos puramente econômicos que o curso apresenta. Mas, mesmo considerando a importância dessa disciplina, nota-se que ela tende a olhar para o meio ambiente buscando geri-lo de forma a retirar o melhor proveito dele, ou seja, lucrar com o meio ambiente.

A ementa dessa disciplina expõe uma série de conteúdos ambientais sobre os quais os alunos devem ter domínio, todos eles voltados para o melhor aproveitamento

produtivo do meio ambiente ou a aspectos normativos e gerenciais dos recursos naturais, como:

Produção, consumo e questões ambientais. Conceitos básicos em planejamento e gestão ambiental. Legislação ambiental. Gestão ambiental nas cadeias produtivas animais e vegetais. Avaliação de Impactos Ambientais na Agropecuária. Planejamento e Gestão de recursos hídricos. Código florestal. Recuperação de áreas degradadas. Planejamento e Gestão de resíduos sólidos. Licenciamento ambiental. Certificação ambiental. Auditoria e perícia ambiental. Marketing Ambiental. Licenciamento ambiental. Certificação ambiental. Auditoria e perícia ambiental. Marketing Ambiental.

Não há nenhum conteúdo que critique a forma pela qual o homem vem explorando a natureza ou sobre outro conflito social referente às questões ambientais. Na verdade, mantém-se a visão utilitarista da natureza como um depósito de recursos disponíveis ao ser humano.

Em suma, o PPC confirma o pressuposto de que o curso se trata da possibilidade de satisfazer as necessidades de trabalhadores qualificados para agronegócio. Neste sentido, ele abrange áreas distintas como a gestão e administração de recursos naturais, a captação de recursos financeiros para projetos voltados a este setor, a produção de propagandas favoráveis ao agronegócio, entre outras.

O conhecimento técnico do trabalhador formado por esse curso possibilitará a compreensão apenas de parte do processo de produção do agronegócio, já que os conflitos gerados por esse modelo de produção agrícola não fazem parte do conteúdo do curso. Assim, o trabalhador perde de vista a totalidade do processo de produção e se torna um recurso humano para o desenvolvimento do agronegócio, algo oposto a uma educação integral.

4.1.3. Curso Técnico em Meio Ambiente

Quatro Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) ofertam ou já ofertaram o Curso Técnico em Meio Ambiente, tanto na modalidade concomitante como na subsequente. Nos debruçaremos no PPC do Curso Técnico em Meio Ambiente do Campus Macaé, pois este oferece as duas modalidades em suas acomodações e, por conta disso, o documento acaba sendo mais abrangente.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Meio Ambiente inicia com a apresentação da instituição que o oferece, exibindo sua gênese, identidade e missão institucional. Diante disso, muitos dos princípios do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFF, discutido anteriormente, repete-se neste trecho do documento.

Logo em seguida há a apresentação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e da Bolsa-Formação: seus objetivos, estratégias e importância. O documento identifica o Pronatec como a mais ambiciosa reforma já realizada na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) brasileira e converge os seus objetivos institucionais aos do programa.

Como fizemos anteriormente, começaremos a análise do PPC comparando-o ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), sobretudo em relação ao campo de atuação e ao perfil de conclusão dos trabalhadores. Deste modo, o CNCT prevê o campo de atuação do profissional formado pelo Curso Técnico em Meio Ambiente nos seguintes estabelecimentos:

Institutos de monitoramento, previsão, pesquisa, meteorológica e climatológica. Aeroportos. Empresas meteorológicas. Veículos de comunicação. Instituições de assistência técnica, pesquisa e extensão rural. Organizações militares.

O CNCT resume a atuação dos profissionais em locais específicos, apenas levando em consideração os conhecimentos técnicos do egresso. Já para o PPC, esse profissional pode trabalhar em quaisquer áreas que escolher, uma vez que ele deverá desenvolver os valores capazes de o levar a compreender o meio social, político e econômico em que vive. Além de “ter consciência das necessidades e valores de responsabilidade social associada aos conceitos de justiça e ética”.

A proposta pedagógica do curso é organizada em três núcleos básicos de formação, a saber: núcleo básico de formação do técnico, em que são desenvolvidos os componentes curriculares de nível básico necessários a qualquer formação profissional do técnico; núcleo básico do eixo tecnológico, por meio do qual são apresentados os componentes curriculares do eixo tecnológico Ambiente, Saúde e Segurança; e, o núcleo específico do curso, que compreende a formação do técnico em Meio Ambiente.

Segundo o PPC a estrutura pedagógica do curso foi definida levando-se em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e os princípios e diretrizes definidos nos documentos institucionais do IFF.

O Curso Técnico em Meio Ambiente do IFF é organizado em três semestres e tem carga horária total de 960 horas/aula (a hora/aula corresponde a 60 min). No primeiro semestre são oferecidas 7 disciplinas, no segundo 6 e no terceiro 5, totalizando um Núcleo Específico de 18 disciplinas. Cada disciplina tem entre 40 e 60 horas para apresentar seu conteúdo e, no final do curso, o aluno tem que elaborar um projeto final. A matriz curricular do curso está disponível no anexo II.

As disciplinas do curso deixam transparecer conteúdos direcionados mais a uma formação técnica do profissional do que aspectos humanos/sociais intrínsecos ao problema ambiental. Podemos inferir, com isso, que há maior interesse em formar um profissional que se encaixe no mercado de trabalho do que alguém que vai questionar as contradições da sociedade capitalista.

Há disciplinas como: Administração e Planejamento de Projetos Ambientais, Controle e Gestão da Poluição do Ar, Controle e Gestão da Poluição Hídrica, Coleta e Análise de Dados, Segurança e Qualidade da Indústria Petroquímica, etc. Elas apresentam o meio ambiente como fonte de recursos que deve ser gerido em favor do homem ou da sociedade de mercado, isto é, tem-se uma visão da natureza como depósito de recursos naturais.

Apesar da maioria das disciplinas serem técnicas, algumas possibilitam ao professor trabalhar questões mais voltadas para a crítica estrutural da sociedade, como: Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, Ecologia e Meio Ambiente e Meio Ambiente Urbano e Seus Impactos Ambientais. Essas disciplinas viabilizam as análises de conflitos socioambientais relacionados à reprodução do capital, mas, como a relação não é imediata, o professor deve conhecer e estar interessado em apresentar esse ponto de vista da Educação Ambiental Crítica.

O PPC afirma que a seleção dos professores é definida em editais específicos, seguindo a regulamentação do Pronatec e respeitando as diretrizes do IFF. Os professores das disciplinas citadas anteriormente deverão ser graduados em Gestão

Ambiental, Agronomia, Engenharia Ambiental, Engenharia Florestal ou Tecnólogo em Meio Ambiente, cursadas em Instituição reconhecida pelo MEC. Deste modo, olhando apenas para a formação, até mesmo os professores estarão voltados para as questões técnicas ou utilitaristas do meio ambiente.

A disciplina “Meio Ambiente Urbano e Seus Impactos Ambientais”, que talvez seja a que fornece maior possibilidade para a crítica da organização societária que vivemos, apresenta na sua ementa os seguintes conteúdos:

Teorias e conceitos referentes aos impactos ambientais em áreas urbanas; [...] a ocupação do solo e os riscos ambientais; os movimentos de massa e sua influência na dinâmica ambiental urbana; erosão de solos e impactos ambientais; [...] danos ambientais urbanos decorrentes da poluição sonora, dos empreendimentos imobiliários, da exploração mineral, das obras públicas, da deficiência no sistema de esgotamento sanitário, da ocupação irregular do solo urbano, das atividades industriais, do uso irregular de produtos tóxicos e da disposição final do lixo.

Nota-se que os temas propostos para as aulas são diversos e permite uma condução crítica das aulas, podendo-se problematizar assuntos como a especulação imobiliária, a crescente demanda por energia, a desigualdade no acesso à água, entre outros. Apesar da quantidade de assuntos que podem ser trabalhados, a ausência no PPC da relação entre o tema “saúde” e “meio ambiente” causa espanto, visto que o eixo tecnológico do curso faz essa relação.

O PPC do Curso Técnico em Meio Ambiente assume como desafio a formação de profissionais que atendam à exigência do mercado de trabalho, mas que tenham competências para lidar com as “complexas” mudanças que se demanda dos trabalhadores.

O grande desafio, portanto, será o de traduzir, institucionalmente, o objetivo de formar profissionais que estejam aptos para o mercado de trabalho e que também sejam capazes de dar continuidade aos estudos, uma vez que a nova realidade do mundo do trabalho [...] passou a exigir da Educação Profissional o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais cada vez mais complexos.

Sendo assim, o documento defende que a nova formação do educando “deverá atender a quatro premissas básicas: formação científico-tecnológica sólida, flexibilidade para as mudanças, empreendedorismo e educação continuada.” Ou seja, a organização do curso se aproxima do modelo de competência. Corroborando isso, é possível observar na exposição do perfil profissional do Técnico em Meio Ambiente

que toda sua formação foi organizada de acordo com competências. Assim, o documento afirma que o egresso será capaz de:

- Atuar em diversas atribuições no setor público, privado e em indústrias.
- Relacionar-se tecnicamente com órgãos e entidades ambientais.
- Atuar no desenvolvimento de projetos de controle ambiental em centros urbanos e industriais.
- Adequar os empreendimentos às exigências legais.
- Promover campanhas de educação e comunicação ambiental.
- Atuar na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem.
- Auxiliar no diagnóstico e implantação de projetos turísticos com foco na importância da sustentabilidade ambiental da região.
- Participar de grupos de trabalho de avaliação de exposição aos riscos ambientais.
- Desenvolver estudos ambientais visando ao Licenciamento Ambiental.
- Atuar em Instituições públicas e privadas, além do terceiro setor; Estações de tratamento de resíduos; Unidades de conservação ambiental; entre outras demandas que se façam presente.
- Coletar, armazenar e interpretar informações, dados e documentações ambientais;
- Colaborar na elaboração de laudos, relatórios e estudos ambientais;
- Auxiliar na elaboração, acompanhamento e execução de sistemas de gestão ambiental;
- Atuar na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem.
- Identificar as intervenções ambientais, analisar suas consequências e operacionalizar a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação dos seus efeitos.

Com a organização pedagógica por competência se espera que o egresso adquira as quatro premissas básicas, citadas anteriormente, para a inserção no mercado de trabalho, mas que saiba se adaptar às constantes transformação do mercado.

Podemos dividir as atividades desse técnico em três tipos: (1) aquela em que ele é requisitado posteriormente ao fato que degradou um ambiente natural, assim só resta calcular os estragos; (2) quando sua presença favorecer a imagem ou a lucratividade de uma empresa; e, (3) quando for requerido um estudo, diagnóstico, relatório, etc., para saber o impacto que causará um certo empreendimento que será feito em nome do desenvolvimento econômico. Quando esse diagnóstico pessimista ocorre, o que se espera de um profissional sem o perfil crítico na formação é a rendição ao modus-operandi da sociedade, a aceitação resignada dessa realidade.

Na justificativa do curso, o documento ressalta o contexto econômico da região em que se encontra a instituição e, logo depois, aponta o quanto o Técnico em Meio Ambiente será bem-vindo pelo mercado:

De acordo com o plano de Desenvolvimento Sustentável do Norte do Estado do Rio de Janeiro de março de 2010, a indústria tem sido o principal elemento no crescimento do PIB da região, gerando impacto através dos empregos gerados, direta e indiretamente, da massa de salários pagos à população e dos impostos [...] Desta forma, o papel do técnico em meio ambiente torna-se importante na atualidade, visto que é um profissional habilitado para lidar com as transformações ambientais e os impactos relacionados a estas mudanças[...] O acelerado crescimento urbano e industrial e as práticas agrícolas consolidadas a décadas em nossa região geram o desafio de conciliar o crescimento econômico com a conservação ambiental.

A justificativa do PPC aponta um estilo conciliador entre o crescimento econômico e a conservação ambiental. Já vimos anteriormente que essa estratégia de conciliação faz parte de um projeto de reorganização da estrutura produtiva que aceita as reivindicações ambientalistas apenas quando são “economicamente viáveis”. Sendo assim, não suportam os questionamentos estruturais feitos pelo viés crítico da educação ambiental expostos neste trabalho.

Os objetivos do curso também vão ao encontro de uma formação nos limites do desenvolvimento capitalista, inclusive, dando apoio para que ele ocorra. Abaixo estão descritos os objetivos gerais e específicos do curso:

O Curso Técnico em Meio Ambiente tem por objetivos propiciar maiores oportunidades de qualificação na área ambiental; ampliar a oferta de capacitação e treinamento na região; apoiar a capacitação das empresas em sua adequação às exigências e princípios do desenvolvimento sustentável; desenvolver a capacidade de observação, planejamento, problematização, contextualização e interpretação da realidade, buscando soluções para os problemas concernentes à prática profissional; promover a interação entre ciência/tecnologia/produção; buscar soluções aos desafios e problemas da prática profissional com cidadania e respeito ao meio ambiente e aos princípios éticos, estéticos e políticos; ter capacidade de atender às demandas do mercado de trabalho da Área de Meio Ambiente.

Objetivos específicos:

- Proporcionar formação pessoal e profissional, através de atividades que visem ao desenvolvimento tecnológico.
- Oferecer formação específica para os profissionais já atuantes no mercado, possibilitando crescimento e aprimoramento profissional.
- Desenvolver aptidões para a vida produtiva.
- Formação de profissionais para promover a operacionalização e aplicação de modernas metodologias e tecnologias de desenvolvimento sustentável nos centros urbanos e adequação dos empreendimentos industriais respeitando a legislação ambiental em vigor.

- Promover a qualificação de recursos humanos para o diagnóstico das condições ambientais nos centros urbanos e industriais além de desenvolver mecanismos de gestão ambiental visando a sua recuperação.

Segundo os objetivos gerais do curso, citados acima, uma das funções do técnico em Meio ambiente é ajudar as empresas a se adequarem às obrigações legais e princípios do Desenvolvimento Sustentável. Esse objetivo pode ser encarado tanto como uma possibilidade de inserir o jovem no mercado de trabalho, quanto como um tipo de utilitarismo empresarial, que torna o jovem um apêndice para as empresas que querem liderar o mercado verde.

A possibilidade de tomar a dianteira no mercado verde favorece as empresas que iniciarem o processo de adequação à nova demanda ética presente no Desenvolvimento Sustentável. Com isso, o curso em questão se torna estratégico em nível microeconômico e promissor no nível macroeconômico, pois, como vimos anteriormente, o viés ambiental do Neodesenvolvimentismo se dá justamente na busca de tomar a dianteira no processo de adequação à economia verde.

Desta forma, há uma realocação do utilitarismo econômico, saindo do aspecto puramente quantitativo, que formava os estudantes para a maior produtividade econômica, e caminhando para uma realidade mais ético-ambiental, em que se estabelece metas “verdes” a cumprir.

4.2. A Educação Neodesenvolvimentista materializada em alguns cursos: os exemplos do Pronatec

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), elaborado pelo Partido dos Trabalhadores, foi o programa de ensino profissional que buscou responder ao “apagão da mão de obra” que ocorria, segundo técnicos do governo, na estrutura econômica brasileira. Esse diagnóstico localizou uma falha na organização do Estado brasileiro, que vinha investindo no consumo de massas e em infraestrutura, mas não deu a importância necessária à educação profissional.

Diante disso, o Pronatec se notabilizou como o principal programa de Educação Profissional e Técnica (EPT) do governo petista, incorporando grande quantidade de documentos oficiais e recebendo verbas volumosas do governo federal.

A origem do programa, identificada no diagnóstico do “apagão da mão de obra” e na organização para satisfazer o empresariado, concedeu ao Pronatec uma perspectiva mercadológica, atestada pelo repasse de verbas pública para a iniciativa privada, pela preferência da formação aligeirada do trabalhador, pela influência do mercado na oferta dos cursos e pelo afastamento do estado dessa área.

Apesar disso, a retórica governamental agradou ambas as classes, visto que oferecia formação diversificada para a classe trabalhadora e trabalhadores específicos para cada nicho de mercado para os empresários. Ou seja, o Pronatec é uma política típica da conciliação de classes fomentada pelo Neodesenvolvimentismo.

No âmbito dos cursos analisados neste capítulo, notou-se algumas aproximações entre eles, como a justificção de ambos a partir da perspectiva do mercado. Neste ponto, o Curso Técnico em Agronegócio se justifica tanto no aspecto macroeconômico quanto no microeconômico pela importância do agrobusiness para a economia brasileira. Já o Curso Técnico em Meio Ambiente busca uma aproximação entre o desenvolvimento econômico e a sustentabilidade (quando viável).

O pragmatismo do Pronatec (VENTURA, LESSA e SOUZA, 2018) se manifesta nos dois cursos, de forma que ambos respondem a demandas específicas do mercado brasileiro e obedecem a um projeto estatal de estímulo ao desenvolvimento nacional. Essa perspectiva mercadológica presente nos cursos representa mais o Pronatec do que a instituição de ensino que o oferta, já que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) concebe a educação como um posicionamento e se coloca em favor de uma formação mais ampla para o trabalhador.

Da mesma forma, as necessidades empresariais são colocadas adiante das necessidades dos trabalhadores, oferecendo aos proprietários os “recursos humanos” capazes de oferecer auxílio técnico e jurídico para que as empresas dos setores em questão consigam se organizar no mercado. No caso do Curso de Agronegócio a formação dos trabalhadores inclui o domínio de técnicas de marketing e captação de linhas de crédito.

Outra perspectiva evidente nos PPCs dos dois cursos é a noção de natureza como um depósito de recursos disponíveis ao homem. Essa concepção utilitarista da

natureza legítima a degradação ambiental quando justificada pelo desenvolvimento econômico, seja pela extração de minérios, por fontes de energia ou pela produção agrícola. Apesar dessa concepção estar presente no Curso Técnico em Meio Ambiente, nota-se um apelo à preservação e à reciclagem, ou seja, há uma tentativa de conciliar as duas tendências.

Essa conciliação entre o desenvolvimento econômico e a defesa do meio ambiente move-se, na maioria das vezes, em direção à consolidação do mercado verde, isto é, assegura-se um meio de preservar a natureza que não fuja do controle do sistema capitalista e não provoque sua problematização. Daí o consumismo deixa de ser visto como um problema, pois há um consumo verde; poluir deixa de ser errado, já que há crédito de carbono; etc.

Outro ponto que aproxima os cursos é a organização das suas matrizes curriculares. Nas duas predominam disciplinas técnicas, sem muito espaço para a problematização de temas caros para a Educação Ambiental Crítica, e são organizadas por competências.

O Curso de Agronegócio não apresenta nenhuma disciplina capaz de problematizar criticamente os problemas socioambientais causados pelo agrobusiness. Na verdade, o que transparece é uma apologia a esse setor como uma alavanca do crescimento brasileiro. No caso do Técnico em Meio Ambiente, algumas disciplinas dão margem para questões importantes, como a especulação imobiliária e a desigualdade no acesso à água, mas, para isso, o professor, que também tem formação técnica, deve conhecer e estar interessado em apresentar esse ponto de vista.

O interesse declarado dos cursos é subsidiar as empresas das respectivas áreas. Logo, o ensino tecnicista manifestado nos PPCs se torna plausível, pois garante aos egressos uma visão ampla das vantagens e desvantagens de um investimento. Entretanto, não possibilita uma visão crítica da economia brasileira e muito menos do sistema capitalista. Ao encontro da formação técnica, o ensino por competência assegura ao mercado um trabalhador adequado à reestruturação da

economia capitalista, além de transpor ao trabalhador a responsabilidade pelo seu próprio desemprego.

É possível identificar no Curso Técnico em Meio Ambiente um avanço maior na direção de uma educação emancipadora do que o de Agronegócio, pois reflete sobre a formação de cidadãos críticos, conscientes da realidade social, etc. Todavia, permanece estanque, uma vez que não fornece as ferramentas necessárias para que os alunos possam questionar a sua própria formação.

Os cursos observados neste capítulo apresentam evidências do que viemos chamando neste trabalho de Educação Neodesenvolvimentista. Um primeiro indício é a organização da educação profissional pelo setor produtivo, ou seja, nesta situação, o Pronatec repassa uma grande quantidade de verba pública para que instituições privadas de ensino ofereçam os cursos. Essa relação público-privada foi marcante durante todo o governo do Partido dos Trabalhadores e, segundo os proponentes do Neodesenvolvimentismo, a organização social do mercado financiada pelo setor público é a direção certa a se seguir.

A conciliação manifesta na proposta do Pronatec entre os setores empresariais e os trabalhadores também é uma característica definida do Neodesenvolvimentismo. Na verdade, o apelo nacional é essencial para esse projeto, mesmo que seja na forma de uma simples união entre as classes. Na educação, essa aparente equidade no tratamento entre as classes se dá apenas com vista a favorecer o desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, beneficia em demasia o setor empresarial, negando ao trabalhador uma educação onilateral.

No aspecto pedagógico, a educação do Pronatec revelou uma preocupação em formar os alunos por competências, o que é mais uma tendência do período Neodesenvolvimentista para a educação. A pedagogia das competências é considerada por Newton Duarte (2001) uma das pedagogias do aprender a aprender, que busca uma formação necessária ao trabalhador na reestruturação produtiva do capitalismo. Os documentos oficiais do período Neodesenvolvimentista investiram nessa pedagogia como modelo para a educação brasileira. Logo, esse é mais um

vestígio de que o Pronatec tem as características que apontamos para a Educação Neodesenvolvimentista.

Apesar de ratificar os pressupostos da Educação Neodesenvolvimentista e provocar novas reflexões sobre esse conceito, os cursos do Pronatec não possuem o ambiente como horizonte a ser preservado ou cuidado. Por isso a dimensão ambiental proposta pelo trabalho passou ao largo da pesquisa. No fim das contas, a dimensão ambiental pareceu ser formalizada apenas nos cursos diretamente relacionados à questão ambiental e, mesmo assim, por um viés pragmático de busca do desenvolvimento econômico, deixando o meio ambiente para o último plano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de estudo desta dissertação foi o projeto Neodesenvolvimentista iniciado com a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao poder no ano de 2002. Investigamos suas características notáveis, como os investimentos nas áreas sociais e no consumo de massa; além das decisões conjunturais, como a escolha das commodities como propulsora do crescimento econômico.

O retorno dos debates sobre o desenvolvimentismo, que estava latente desde a década de 80, trouxe consigo contradições em torno dessa categoria, uma vez que as características gerais do Neodesenvolvimentismo não puderam ser imediatamente igualadas ao desenvolvimentismo clássico da década de 50. Isso ocorreu por haver no novo projeto uma perceptível relativização dos eixos principais de seu predecessor: nacionalismo, intervenção estatal na economia e industrialização.

O nacionalismo continuou sendo a liga que unia os interesses antagônicos em torno do desenvolvimento nacional. Contudo, foi reduzido a uma simples coalizão de classes, uma conciliação de interesses; a intervenção estatal notada antes como uma interferência clara do governo, inclusive com a criação de empresas estatais, passou a se apresentar com programas de distribuição de renda, concessão de créditos e políticas macroeconômicas; e, a industrialização deixou de ser considerada como alternativa para a superação do subdesenvolvimento, cedendo espaço para a produção de commodities.

Como pudemos ver, a relação com a indústria não foi apenas relativizada quando comparada com o Nacionaldesenvolvimentismo, pois houve clara redução da participação industrial no Produto Interno Bruto brasileiro e um evidente incentivo ao setor agropecuário.

Diante dessas novas premissas, podemos recuperar nossas questões-problema, a saber: “Entender como fica a questão ambiental dentro do atual desenvolvimentismo, especialmente as implicações para a Educação Ambiental?” e

“Como a educação ambiental proposta dentro do Pronatec corresponde às expectativas de uma política desenvolvimentista?”

O debate a respeito do meio ambiente se deslocou para temas rurais, como a demarcação de terras indígenas, concentração fundiária, a poluição dos aquíferos, a ocupação do cerrado, o uso de agrotóxicos, entre outros. Ou seja, desenhou-se uma nova fronteira para a atuação dos ambientalistas.

Entretanto, diferentemente do que havíamos suposto, o projeto Neodesenvolvimentista não abandonou a pauta ambiental, pelo contrário. Apesar das inúmeras derrotas dos movimentos ambientais nesse período, os governos petistas reivindicaram para si a defesa do meio ambiente. Todavia, com a pragmática do utilitarismo guiado pelos interesses econômicos.

Vimos que o Neodesenvolvimentismo defende o investimento no meio ambiente como um meio através do qual se poderá alcançar uma sociedade sustentável e assim sair na dianteira da disputa por uma almejada economia verde. Dessa forma, os argumentos em torno do Desenvolvimento Sustentável, unidos às elaborações sobre a sociedade do conhecimento, assume a direção rumo à superação do subdesenvolvimento.

A materialização de uma Educação Neodesenvolvimentista insere-se nesse contexto, no qual a inovação técnico-científica deve se voltar à produção de bens sustentáveis ambientalmente e responder a uma reestruturação produtiva do capitalismo.

Nesse ponto, pode-se perceber a organização da Educação Neodesenvolvimentista em dois âmbitos: o organizacional, em que o papel dos entes privados foi o mote para a elaboração das propostas educacionais; e o pedagógico, por meio do qual se buscou inserir uma educação própria para responder às necessidades do estágio atual do capitalismo.

Diante disso, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi a resposta do Neodesenvolvimentismo às demandas do empresariado por profissionais qualificados. A origem do programa, seguiu o diagnóstico do “apagão

da mão de obra”, ou seja, sua função foi proporcionar ao mercado os trabalhadores necessários para sua expansão. Contudo, essa retórica agradou as duas classes, pois a formação é uma significativa demanda da classe trabalhadora e a classe dominante deseja abundância de mão de obra para a reserva de trabalhadores.

Os cursos analisados se justificaram pela perspectiva do mercado, isso significa que ambos interessam primeiramente ao interesse econômico e posteriormente à formação do trabalhador. Assim, não se pode falar em onilateralidade na formação dos cursos do Pronatec, pelo contrário, a formação não garante a compreensão do mundo do trabalho como um todo.

Além disso, os PPCs dos dois cursos evidenciaram a noção de natureza como um depósito de recursos disponíveis ao homem. Essa visão pragmática legitima a degradação ambiental quando justificada pelo desenvolvimento econômico. Apesar dessa concepção estar presente no Curso Técnico em Meio Ambiente, nota-se um apelo à preservação e à reciclagem, ou seja, há uma tentativa de conciliar as duas tendências.

Assim, os dois cursos analisados neste trabalho refletiram a intenção de ajudar as empresas a se desenvolverem e se adaptarem aos processos de legalização das normas. Por conta disso, as necessidades empresariais, que guiam a oferta de curso do Pronatec, são colocadas em primeiro lugar, preterindo os interesses da classe trabalhadora numa formação mais ampla e aprofundada.

Por fim, esse processo que se iniciou comedido no contexto Neodesenvolvimentista se agravou com a crise política e econômica que sucedeu ao governo Dilma Rousseff. A narrativa de que as políticas redistributivas realizadas pelo PT quebraram o país foi penetrando na sociedade civil ao ponto de permitir um processo de retirada de direitos, que se iniciou com Michel Temer e desembocou no governo Bolsonaro.

Movimentos desse novo governo, como a criminalização dos movimentos sociais, a facilitação do acesso a armas de fogo, o desprezo pelas instituições de pesquisas, a anuência acrítica de um neoliberalismo ao extremo, a desmoralização da pauta ambiental, a falta de crítica aos juros brasileiros, que não têm nenhum motivo

lógico, são itens que transmitem a perspectiva de que o país retrocederá em muitos aspectos, inclusive economicamente.

Além disso, o apoio irrestrito desse governo ao agronegócio, tende a acentuar a força desse setor e, sobretudo, sua influência na educação. Movimentos que estruturaram as bases para a vitória de Bolsonaro, como o Movimento Escola Sem Partido, terão a possibilidade de pautar a educação nacional, ou seja, o modelo neotecnicista tende a ser implantado com maior intensidade, sem ao menos tentar fazer uma média com os trabalhadores, como se viu na Educação Neodesenvolvimentista. O que localizamos neste trabalho como um problema se aprofundou ainda mais.

REFERENCIAIS

ALMEIDA, P. R.. O Brasil e o FMI Desde Bretton Woods: 70 Anos de História. **Revista Direito GV**, São Paulo. V. 10, n.2, p. 469-496 2014

BASTOS, P. P. Z. A economia política do novo-desenvolvimentismo e do social desenvolvimentismo. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. Especial, p. 779-810, dez. 2012.

BOMFIM, A. M. O (Sub) Desenvolvimento (In)Sustentável: A Questão Ambiental nos países periféricos latino-americanos. In: **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, ano 8, n. 10. Rio de Janeiro, UFF, 2010.

_____. Educação ambiental (ea) para além do capital: Estudos e apontamentos para a ea sob a perspectiva do trabalho. **Trabalho Necessário**. Ed. Especial. ano 9, p. 1-20, 2011. ISSN: 1808 - 799X

_____. A Questão Ambiental Diante do Paradoxo de Lula; Ampliando a reflexão-ação do Educador ambiental. In: ROÇAS, Giselle; ANJOS, Maylta Brandão dos. **Reflexões Sobre a Prática e a Teoria da Educação Ambiental**. Editora Publit, Rio de Janeiro, RJ. 2014.

BONELLI, R.; PESSOA, S.; MATOS, S. Desindustrialização no Brasil: fatos e interpretação. In: BACHA, E.; BOLLE, M. (Ed.). **O Futuro da Indústria no Brasil: desindustrialização em debate**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 45-80.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Programa de rádio “Café com a Presidenta”, com a Presidenta da República, Dilma Rousseff. Rádio Nacional. Brasília, DF., 14 de fevereiro de 2011.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis no 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), no 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e no 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 27 out. 2011 (a). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Lei Nº 12.593 de 18 de janeiro de 2012. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2012 a 2015. **Diário Oficial da União**, 8 ago. 2012 (a). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12593.htm>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Plano Plurianual 2012-2015: projeto de lei/Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão – Brasília MP, 2011. Disponível em:<http://www.camara.gov.br/internet/comissao/index/mista/orca/ppa/PPA_2012_2015/lei/anl12593.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.816, de 5 de junho de 2013. Altera as Leis nos 12.513, de 26 de outubro de 2011, para ampliar o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC; 9.250, de 26 de dezembro de 1995, para estabelecer que as bolsas recebidas pelos servidores das redes públicas de educação profissional, científica e tecnológica, no âmbito do Pronatec, não caracterizam contraprestação de serviços nem vantagem para o doador, para efeito do imposto sobre a renda; 8.212, de 24 de julho de 1991, para alterar as condições de incidência da contribuição previdenciária sobre planos educacionais e bolsas de estudo; e 6.687, de 17 de setembro de 1979, para permitir que a Fundação Joaquim Nabuco ofereça bolsas de estudo e pesquisa; dispõe sobre o apoio da União às redes públicas de educação básica na aquisição de veículos para o transporte escolar; e permite que os entes federados usem o registro de preços para a aquisição de bens e contratação de serviços em ações e projetos educacionais. **Diário Oficial da União**, 6 jun. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12816.htm> Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formulário do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. 09 de março de 2017. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Do ISEB e da CEPAL à Teoria da Dependência. **Intelectuais e Política no Brasil**, p. 201–232, 2005.

_____. Empresários, O Governo do PT e o Desenvolvimentismo. **Revista de Sociologia e Política**, v. 21, n. 47, P. 21–29, 2013.

_____; THEUER, D. Um Estado novo-desenvolvimentista na América Latina? **Economia e Sociedade**. Campinas, v. 21, p. 811-829, 2012.

CASTIONI, R. Planos, projetos e programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. **Ciências Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 26, n 1, 2013, p. 25-42.

CASTRO, C. M. Escola é empresa? *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 28 set. 2011. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,escola-eempresa-imp-,778472>>. Acesso em: 29 Nov, 2018

CEPÊDA, V. A. Inclusão, Democracia e Novo-Desenvolvimentismo: Um balanço histórico. **Estudos Avançados**. vol. 26 n. 75, São Paulo, 2012.

CHESNAIS, F.; SERFATI, C. “**Ecologia**” e condições físicas de reprodução social: alguns fios condutores marxistas. *Crítica Marxista*. nº 16. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. Portal da Transparência. Despesas. **Gastos diretos em 2008**. Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br/>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

DELUIZ, N.; NOVICKI, V. Trabalho, Meio Ambiente E Desenvolvimento Sustentável: Implicações Para Uma Proposta De Formação Crítica. **Boletim Técnico Senac**, 2004.

DUARTE, N. **Vigotski e o aprender a aprender: Crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria Vigotskianas**. 2.ed. Editora Autores Associados, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2011.

FONSECA, P. C. D. Gênese e precursores do desenvolvimentismo no Brasil. **Revista Pesquisa & Debate**. São Paulo, Volume 15, n. 2 (26), pp. 225-256, 2004.

_____. Desenvolvimentismo: a construção do conceito. In: DATHEIN, R. *Desenvolvimentismo: o conceito, as bases teóricas, as políticas*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2015.

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação: Da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da Escola Improdutiva: Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010. ISBN 978-85-249-1640-3

GONÇALVES, R. Governo Lula e o Nacional-Desenvolvimentismo às Avessas. **Revista soc. Bras. Economia política**, São Paulo, nº 31, p. 5-30, fevereiro 2012.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere - Volume 2: Os intelectuais, o princípio educativo e o Jornalismo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Escritos Políticos - Volume 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GUDYNAS, E. Estado Compensador y Nuevos Extractivismos. **Nueva Sociedad**, n. 237. 2012

GUIMARÃES, M. **A formação de Educadores Ambientais**. 8. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

HAFFNER, J. A. H. **A Cepal e a Industrialização Brasileira (1950- 1961)**. 1. ed. Porto Alegre: EDPUCRS. 2002.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 26.ed. São Paulo: Loyola, 2017.

HORTA, J. S. B. A Educação na Itália Fascista: As reformas gentile (1922-1923). **História da Educação**, Pelotas, v. 12, n. 24, p. 179-223, Jan/Abr 2008.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE - IFF. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014**. Campos dos Goytacazes (RJ): Essentia Editora, 2011. Disponível em: < <http://portal1.iff.edu.br/aceso-a-informacao/gestao-e-planejamento/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi/pdi-2010-2014.pdf/view>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agronegócio**. Subsequente Campus Bom Jesus do Itabapoana (RJ), 2015.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Meio Ambiente**. concomitante e subsequente Campus Macaé (RJ), 2016.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Lombardi, J.; Saviani, D.; Sanfelice, J. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3.ed. São Paulo: Autores Associados; histedbr, 2005. p. 77-96.

LAYRARGUES, P. P. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. O Cinismo da Reciclagem: O significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. p. 179-219. São Paulo: Cortez. 2002.

LIMA, G. F. C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, v. 6, n. 2, jul.-dez. 2003.

_____; LAYRARGUES, P. P. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Ribeirão Preto, set. 2011.

LOMBARDI, J. C. Reflexões Sobre Educação e Ensino na Obra de Marx e Engels. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, p. 377, 2010.

LOWY, M. Crise ecológica, crise capitalista, crise de civilização: A alternativa ecossocialista. **Caderno CRH**, v. 26, n. 67, p. 79-86, 2008.

_____, Michael. A Alternativa Ecossocialista. In: **Crise Hídrica em Debate/ Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Comissão Especial sobre o Colapso Hídrico**. Rio de Janeiro: Editora NPC, 2016. ISBN: 978-85-63004-22-2

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARX, K. **O Capital**. 2. Ed. São Paulo, SP: Editora Boi Tempo, 2017.

_____; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 1. Ed. São Paulo, SP: Editora Boi Tempo, 2007.

MERCADANTE, A. **As Bases do Novo Desenvolvimentismo no Brasil: Análise do Governo Lula (2003-2010)**. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, p. 356, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. Ed. São Paulo, SP: Boi Tempo, 2008.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. A Escola de Gramsci: Vinte e dois anos depois. **Trabalho Necessário**. n. 20, p. 172-205, 2015.

PAULANI, L. M. **A inserção da economia brasileira no cenário mundial: uma reflexão sobre a situação atual à luz da história**. Boletim de Economia e Política Internacional, Brasília: Ipea, v. 10, p. 89-102, 2012.

_____. A experiência brasileira entre 2003 e 2014: Neodesenvolvimentismo? **Cadernos do Desenvolvimento**, v. 12, n. 20, p. 135–155, 2017.

PFEIFER, M. O “social” no Interior do Projeto Neodesenvolvimentista. **Serviço Social & Sociedade**, n. 120, p. 746–766, 2014.

POCHMANN, M. Desafios do desenvolvimento brasileiro. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 705–722, 2013.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 5. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira. 2013.

PREBISCH, RI. O Desenvolvimento Econômico da América Latina e Alguns de seus Problemas Principais. **CEPAL, Boletim económico de América Latina**, v. VII, p. 71–136, 1962.

ROCHA, I. F. R. Pronatec, um Produto Educacional a Serviço do Capital. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal Fluminense, p. 166, 2015.

SAMPAIO JR, P. A. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 672-688, out./dez. 2012

SANCHEZ, C.; MONTEIRO, B.; MONTEIRO, R. Na Trilha das Pedras: Algumas considerações sobre as metodologias de Educação Ambiental e o Processo de Escuta. **Rev. Eletrônica Mest. Educ. Ambient.**, v. 24, 2010.

SANTOS, D. A. Propaganda, Consumo e Sustentabilidade: Uma análise narrativa da publicidade como aporte à educação ambiental crítica. Pós- Graduação Stricto Sensu

em Ensino de Ciências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro-Campus de Nilópolis, p. 140, 2012.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. Ensino Formação Profissional e a Questão da Mão de Obra. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas de Educação*, v. 21, n. 80, 2013.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos 2012**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>>. Acesso em: 02 jan. 2019.

SICSÚ, J.; PAULA, L. F.; MICHEL, R. Por que Novo-desenvolvimentismo?. **Revista de Economia Política**, vol. 27, n.4, p. 507-524, 2007.

SILVA, D. M. Desvelando o Pronatec: Uma avaliação política do Programa. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, p. 174, 2015.

TEIXEIRA, A.; MARINGONI, G.; GENTIL, D. L. **Desenvolvimento: o debate pioneiro de 1944-1945**. Brasília: Ipea, 2010.

VENTURA, Jaqueline P.; LESSA, Ludmila L.; SOUZA, Samantha C. V. Pronatec: ampliação das ações fragmentárias e intensificação da privatização da formação do trabalhador. **Revista Trabalho Necessário**, ano 16, n. 30, 2018.

ZORZAL, M. F. O discurso da Competência para o trabalho e a educação em Tempos Neoliberais: A história reeditada como farsa. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, p. 309, 2006.

ANEXOS

Anexo I - Matriz curricular do Curso Técnico em Agronegócio

Módulo	Componentes Curriculares	Carga horária
1º	Português Instrumental	80
	Matemática Aplicada	80
	Informática Aplicada à Gestão e Negócios	40
	Gestão de Pessoas	80
	Ciências Aplicada à Agropecuária	80
	Administração Rural	40
Total de horas do módulo 1º: 400		
	Contabilidade Básica	80
	Marketing	40
	Agricultura I	80
2ª	Administração de Custos e Riscos	40
	Higiene e Segurança do Trabalho	40
	Zootecnia I	80
	Gestão da Produção e da Qualidade	40
Total de horas do módulo 2º: 400		
3ª	Mercado Agropecuário e Empreendedorismo	80
	Agricultura II	80
	Zootecnia II	80
	Legislação Trabalhista e Tributária	40
	Ética Profissional	40
	Planejamento e Gestão Ambiental	40
	Agroindústria	40
Total de horas do módulo 3º: 400		
Total de horas do curso: 1200		

Anexo II - Matriz curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente

Núcleo	Disciplinas	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre
Núcleo Específico do Curso	Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	40h		
	Ecologia e Meio Ambiente	40h		
	Administração e Planejamento de Projetos Ambientais	40h		
	Controle e Gestão da Poluição do Ar	60h		
	Controle e Gestão da Poluição Hídrica	60h		
	Biodiversidade	60h		
	Energias Alternativas	60h		
	Coleta e Análise de Dados		60h	
	Legislação Ambiental		40h	
	Saneamento Ambiental		60h	
	Meio Ambiente Urbano e Seus Impactos Ambientais		40h	
	Gestão de Resíduos Sólidos		60h	
	ISO 14.000 – Sistema de Gestão Ambiental		40h	
	Processos Industriais e Tratamento de Efluentes			60h
	Segurança e Qualidade da Indústria Petroquímica			60h
	Perícia e Auditoria Ambiental			60h
	EIA RIMA (Estudo de Impacto Ambiental)			60h
	Projeto Final			60h
Total de horas por Semestre:		360	300	300