

ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO: DISPUTA E RESISTÊNCIA¹

Rose Márcia da Silva²

Recebido em: março/2020

Publicado em: agosto/2020

RESUMO

O estudo, fruto de pesquisa bibliográfica e documental, tem como objetivo de discutir sobre as disputas na implantação do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação de Mato Grosso, em suas dinâmicas e contradições, tomando por base autores de tradição materialista dialética. O texto expõe: uma breve contextualização dos embates na criação e implementação da proposta de EMI; como essa modalidade está estruturada no IFMT, com suas contradições e disputas. O EMI é apresentado como direito conquistado pela classe trabalhadora, ameaçada pelo atual pacote de contrarreformas antissociais e antipovo, em vigência no Brasil. O que torna urgente e necessário resistir e lutar pela manutenção e ampliação desse direito.

Palavras-chave: Política Educacional, Ensino Médio Integrado, Rede Federal de Educação, IFMT.

INTEGRATED SECONDARY SCHOOL IN THE MATO GROSSO FEDERAL EDUCATION NETWORK: DISPUTE AND RESISTANCE

ABSTRACT

The study, the result of bibliographic and documentary research, aims to discuss the disputes in the implementation of Integrated Secondary School in the Mato Grosso

¹ Artigo apresentado no V Colóquio Nacional e II Colóquio Internacional: A produção do conhecimento em Educação Profissional: Regressão social e resistência da classe trabalhadora, promovido pelo PPGEP/IFRN, realizado em Natal/RN, nos dias 04 a 06/09/2019.

² Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: rose.marcia@oi.com.br

Federal Education Network, in its dynamics and contradictions, based on authors of dialectical materialist tradition. The text presents: a brief contextualization of the clashes in the creation and implementation of the ISS proposal; how this modality is structured in the IFMT, with its contradictions and disputes. The ISS is presented as a right earned by the working class, threatened by the current anti-social and anti-people counter-reform package in force in Brazil. This makes it urgent and necessary to resist and fight for the maintenance and expansion of this right.

Keywords: Educational Policy, Integrated Secondary School, Federal Education Network. IFMT.

INTRODUÇÃO

A origem e história de expansão e transformações da Rede Federal de Educação e Institutos Federais de Educação (IFs) insere-se e compõe o processo de transformação socioeconômico e cultural do país. A implementação do Ensino Médio Integrado nos IFs foi uma conquista da classe trabalhadora, movimentos sociais e educadores histórico-críticos, que possibilitaram/ possibilitam a milhares jovens o acesso à educação pública de qualidade, sob os princípios da integração trabalho, ciência e cultura.

A materialidade da proposta apresenta contradições, disputa hegemônica, avanços e desafios. É a que melhor indica elementos para a formação politécnica, omnilateral e para a escola unitária. É apresentada como um contraponto ao projeto dualista, binária, a serviço da manutenção da segmentação social de educação imposta pelo capital, e que se traduz na atual contrarreforma do Ensino Médio, que restringe o direito de acesso da classe trabalhadora a uma Educação Básica pública e de qualidade social.

Este artigo, fruto de pesquisa bibliográfica e documental, propõe-se a refletir sobre as disputas na implantação do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação de Mato Grosso, em suas dinâmicas e contradições, tomando por base autores de tradição materialista dialética. Parte-se do contexto sócio-político e econômico em que o IFMT está inserido e apresenta o EMI como mecanismo que pode transformar ou conformar a realidade. De modo que, a luta por esta última etapa da educação básica faz parte da luta por uma formação não determinada e/ou determinante das condições sociais e de classe.

Contexto de criação e implementação da proposta de EMI

Segundo Cunha (2005b, p. 244) “desde a promulgação da Constituição de 1988 (e até mesmo antes), a discussão em torno do ensino médio e da educação profissional ocupou um lugar importante nos conflitos que atravessaram o campo educacional”, com dois grupos defendendo projetos distintos de educação e de trabalho, um que defendia que “o Brasil fosse o primeiro país capitalista a adotar a politecnia como princípio educativo no ensino médio” nas escolas técnicas, e outro que defendia que os “sistemas de aprendizagem fossem controlados pelo patronato, rejeitando o controle estatal e/ou a participação dos sindicatos de trabalhadores em sua gestão”.

Para Cunha (2005b, p. 249-250) o problema se intensificava pelo fato de que se ministrava um “ensino caríssimo a quem nada mais quer do que passar no vestibular”, sendo que a vaga poderia ser melhor aproveitada por alguém que assumisse diretamente uma ocupação técnica. A solução então seria eliminar a parte geral “acadêmica” do currículo das escolas técnicas, a separação da certificação da educação geral e da formação profissional.

Como contraponto a esse projeto permanece a luta de educadores histórico-críticos por um projeto de ensino médio que integra formação técnica à formação geral. De modo que o socialismo tom conta do debate crítico na educação, propondo uma “concepção nova da relação instrução-trabalho (o grande tema da pedagogia moderna), que vai além do somatório de uma instrução tradicional mais uma capacidade profissional e tende a propor a formação de um homem onilateral” (MANACORDA, 2010, p. 313).

A luta de educadores histórico-críticos, setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional e movimentos sociais e de intensa disputa e resistência, principalmente no âmbito dos sindicatos e dos pesquisadores da área “trabalho-educação”, manifestando grande efervescência nos debates referentes à relação entre ensino médio e educação profissional, situa-se nesse campo de disputa em que

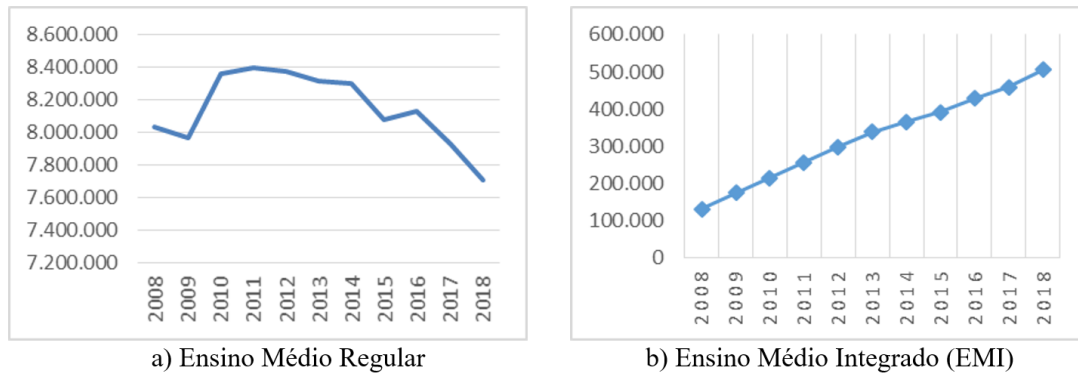
Os processos de participação política abriam brechas, possibilidades de disputa da hegemonia, tanto no interior do próprio aparelho do Estado como no âmbito da sociedade civil. Tais disputas favoreceram a constituição de mecanismos de representação, negociação e de elaboração de estratégias de ação, empurrando a oferta da educação e seu consumo para além das necessidades do sistema produtivo (MANFREDI, 2002, p. 59).

Diante desse contexto histórico de disputa e resistência, sob uma específica correlação de forças entre as classes, para recuperar as concepções de educação politécnica, educação omnilateral e escola unitária, considerando-se também a realidade socioeconômica brasileira, em que o trabalho se apresenta como uma necessidade para os jovens da classe trabalhadora, propôs-se uma solução transitória de mediação para que o trabalho se incorporasse à educação básica como princípio educativo e como contexto econômico, formando uma unidade com a ciência e a cultura. O Decreto 5.154/04, substituiu o Decreto nº 2.208/97, apresentando a possibilidade de um ensino médio integrado com o de formação profissional, numa concepção de politécnia. Na época se temia que a proposta de EMI não fosse abraçada pelas escolas. Assim, a criação dos Institutos Federais, em 2008, e a concordância em se garantir na lei a destinação de 50% das vagas para essa modalidade foi um importante passo para a materialização da formação integrada.

Esse avanço na luta contra a dualidade educacional, segundo Ramos (2015), inverteu a oferta da educação profissional, que correspondia a 55% ao setor privado em 2003, conforme dados do INEP do ano de 2003, para 53% na rede pública entre 2011 e 2013, conforme dados do INEP de 2014. Do mesmo modo, percebe-se na Figura 1, um declínio no número de matrículas no Ensino Médio Regular a partir de 2011, enquanto que no Ensino Médio Integrado as matrículas estão em ascensão.

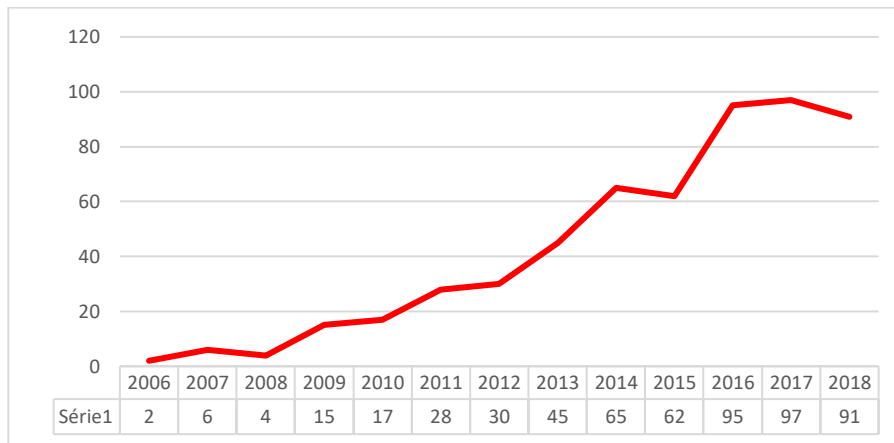
Em acompanhamento ao crescimento contínuo no número de matrículas do EMI, pode-se observar na Figura 2 o crescimento nas produções de pesquisas acadêmicas, em cursos de mestrado e doutorado a partir de 2008, ano de criação dos Institutos Federais de Educação. São 80 teses de doutorado, 352 dissertações de mestrado, 119 dissertações de mestrado profissional e 6 de profissionalizante, indexadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, entre 2006 e 2018.

Figura 1: Evolução das matrículas no Ensino Médio - 2008-2018 (Regular e Integrado).



Fonte: Elaborado a partir da Sinopse estatística do Censo da Educação Básica – 2008-2019³

Figura 2: Produção Acadêmica 2006-2018 – Ensino Médio Integrado.



Fonte: Catálogo de teses e dissertações da Capes⁴.

Os estudos têm divulgado a concreticidade, a materialidade da implementação da proposta de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em escolas da rede pública, tanto do campo como da cidade, e tem revelado/ denunciado a perversidade dos interesses do capital em que, sob a justificativa de falta de recursos, não proporcionam as condições necessárias para o êxito da modalidade, gérmen de uma formação omnilateral, politécnica e unitária, almejada por educadores e classe trabalhadora. A maioria das pesquisas

³ Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 25/03/2019.

⁴ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em 25/03/2019.

concentra-se na área da Educação e do Ensino, sendo que as principais temáticas abordadas são aquelas relacionadas às questões práticas, como a efetivação das propostas nas disciplinas, o processo de implantação e implementação nas instituições, a organização do currículo e a interdisciplinaridade, mas também há pesquisas relacionadas à concepção de EMI, à relação com o trabalho, à politecnia, à integração e à formação docente.

Chama a atenção, na evolução das matrículas no EMI, o fato de que, ao se comparar a sua distribuição nas redes (estadual, federal, municipal e privada) e nas regiões do Brasil, depara-se com dados da região Centro Oeste, assim como da região Norte, inversos do restante do país, ou seja, o maior número de matrículas é na rede federal, enquanto que na rede estadual permanece estacionado ou em queda, como pode-se verificar, nas figuras 3 a 7 com gráficos da evolução das matrículas do EMI, distribuídas nas redes (estadual, federal, municipal e privada) e regiões do Brasil – 2008-2018.

Esse fato é representativo da importância da expansão da rede federal na oferta do EMI nas regiões mais longínquas do país, da “[...] inclusão de milhares de jovens nessas instituições, pela geração de centenas de empregos qualificados e pela mudança que a interiorização impacta em todos os níveis, econômico, cultural e político, nas pequenas e médias cidades”, bem como a “inclusão de quilombolas, índios e alunos provenientes de extratos populares que jamais teriam ingressado num ensino médio de qualidade e possibilidade de ensino superior”. O grande desafio, portanto, dos coletivos dirigentes, professores, servidores, organizações sindicais, forças políticas, movimentos sociais, comunidades locais e organizações científicas e culturais, “não é restringir, mas ampliar e qualificar essa conquista” (FRIGOTTO, 2018, p. 148).

Figura 3: Região Norte

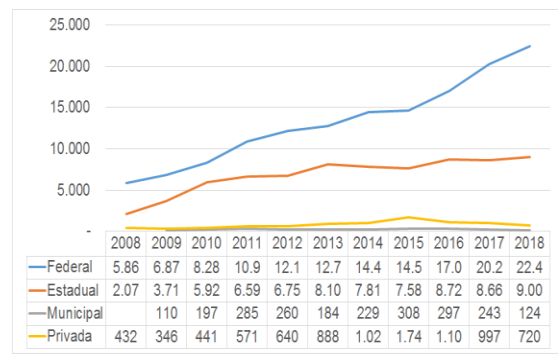


Figura 4: Região Nordeste

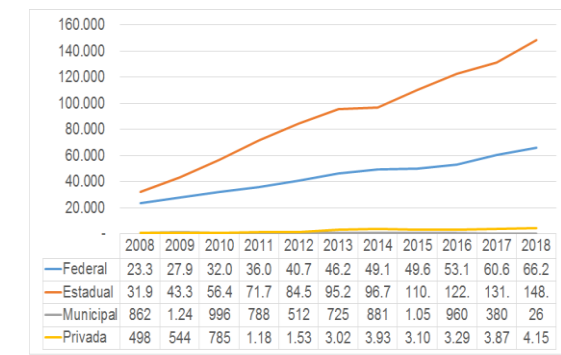


Figura 5: Região Sudeste

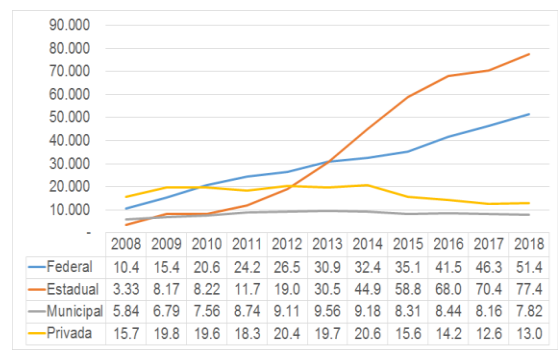


Figura 6: Região Sul

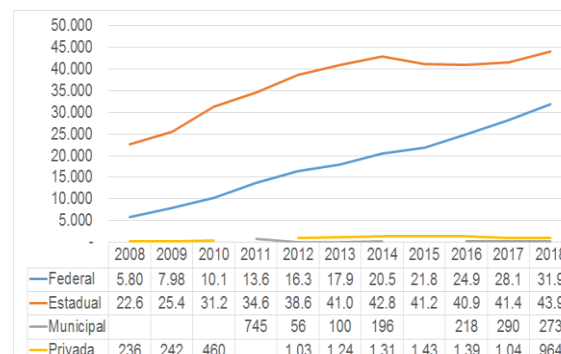
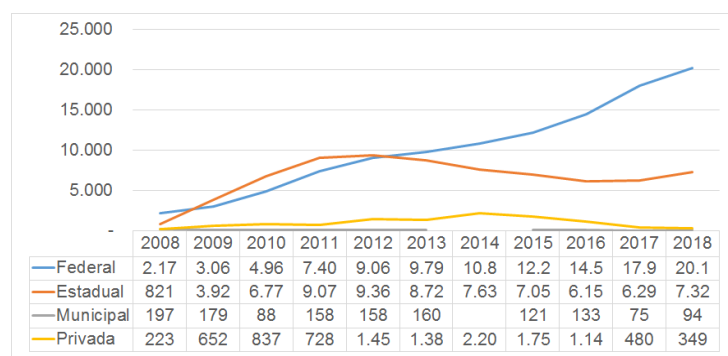


Figura 7: Região Centro-Oeste



Fonte: Gráficos elaborados a partir da Sinopse estatística do Censo da Educação Básica – 2008-2019⁵.

⁵ Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 03 mar. 2019.

O EMI NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO

A população estimada de Mato Grosso em 2018, de acordo com dados do site IBGE cidades⁶, era de 3.441.998 pessoas, sendo que 184.382 tinham entre 15 e 19 anos (fase denominada juventude). Foram matriculados 140.019 alunos no ensino médio, sendo 121.858 na rede estadual, 10.487 em escolas privadas e 7.674 na rede federal, ou seja, apenas 5,5% dos alunos matriculados são da Rede Federal de Educação. O que permite constatar uma defasagem de 24,1% da juventude, em cumprimento ao princípio garantido no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que assegura “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Como pode-se observar na Figura 4, o total de matrículas no Ensino Médio Integrado, em 2018, foi de 10.502, sendo 7.674 na rede federal e 2.828 na rede estadual. Ao analisar a evolução das matrículas de EMI no período de 2008 a 2018, percebe-se que desde a criação do IFMT o número de matriculados tem ascendido, passando de 1.220 em 2008 para 7.674 em 2018, enquanto que na rede estadual, que teve seu processo de implantação a partir de 2008, com 270 alunos, atingiu seu auge de matrículas em 2011, com 7.628 alunos matriculados e a partir daí declinou, ano a ano, até 2.828 em 2018. Isso demonstra o potencial de desenvolvimento e manutenção da rede federal, devido ao seu grau de autonomia pedagógica.

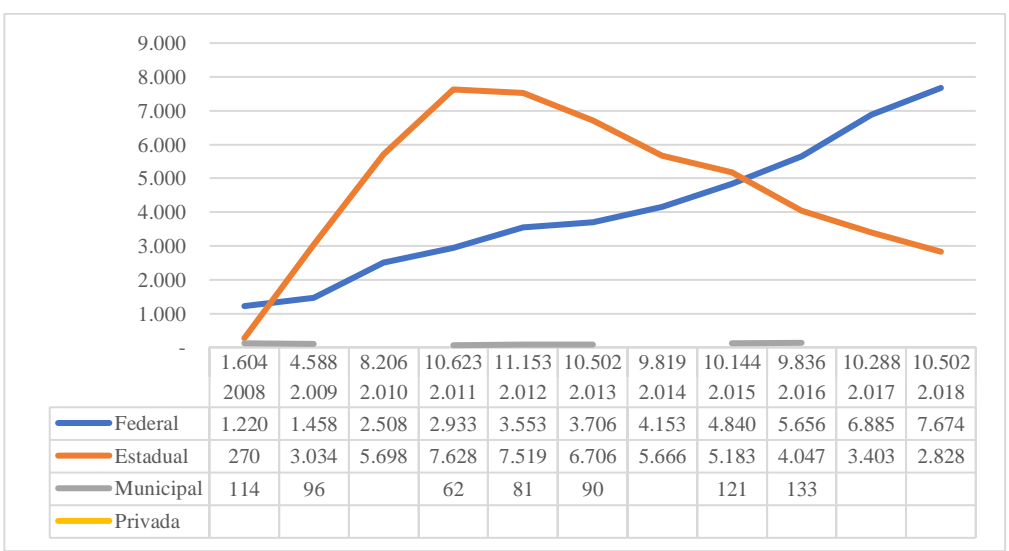
Nesse sentido, os Institutos Federais, por ofertar o EMI, se constituem como um importante mecanismo de atendimento à juventude da classe trabalhadora, principalmente no interior do Brasil, que precisa ser ampliado, pois

[...] a condição de oferta de 50% de suas vagas para o EMI não deve se tornar apenas uma formalidade advinda da negociação para a sua transformação em instituições de ensino superior – de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) para Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFETs), mas tem por base a finalidade de um

⁶ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/panorama>. Acesso em: 03 mar. 2019.

efetivo comprometimento com a formação integrada de trabalhadores (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 309).

Figura 8: Matrículas no EMI por unidade administrativa em Mato Grosso – 2008-2018



Fonte: Elaborado a partir da Sinopse estatística do Censo da Educação Básica – 2008-2019⁷.

A ampliação da oferta de vagas do EMI é uma importante meta do Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 para os que vivem do trabalho. O aumento em 16,9% das matrículas, entre 2014 e 2016, sendo 20,7% na esfera pública, “é fruto, principalmente, da expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, ocorrida a partir de 2005” (MOURA, 2018, p. 43). Para Moura (2018), fica evidente que a transferência de recursos precisa fazer o movimento inverso do que vem ocorrendo, com ampliação e intensificação dos recursos à esfera pública ao invés da iniciativa privada.

Para que a Meta 11 do PNE, “Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público”, se efetive

[...] é essencial que se revogue da EC nº 95/2016 que reduz a ampliação dos investimentos públicos nas áreas sociais por 20 anos, incluindo a educação e a saúde. Além disso, é fundamental desenvolver ações indutoras destinadas especificamente ao EMI (regular e EJA), posto que

⁷ Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 03 mar. 2019.

esses são os cursos onde está em vigência a disputa pela materialização da concepção de formação humana integral, tendo o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como dimensões indissociáveis e eixos estruturantes dessa formação” (MOURA, 2018, p. 43-44).

IFMT: CONTRADIÇÕES, DISPUTA E RESISTÊNCIA

Ainda na primeira metade do século XX, dentro da perspectiva de Escolas de Aprendizes e Artífices, a agricultura é reconhecida como “vocação” regional de Mato Grosso, sendo instituído oficialmente em 1943 o “Aprendizado Agrícola Mato Grosso”, referência de formação agrícola. O cenário posto era de uma política de colonização e ocupação de terras em Mato Grosso que se constituiu como um grande ciclo de negócios, com base na ideologia de ocupação dos vazios demográficos que deveriam ser incorporados ao mercado capitalista, desconsiderando-se a existência de povos tradicionais extrativistas, pescadores, quilombolas e ribeirinhos, além de garimpeiros e posseiros.

No entanto, coexistem em Mato Grosso o agronegócio, com um pacote tecnológico, ideológico e político que conforma o modelo capitalista no campo, fabricando e mantendo sua hegemonia por meio de aparelhos ideológicos do Estado, como escolas e marketing cultural, desmobilizando, apagando a identidade de comunidades camponesas e tradicionais com a vida no campo e “criando no senso comum a imagem de que é hoje o setor mais importante da economia brasileira , consagrando assim a histórica "vocação agrícola" do país perante a sociedade e o mundo” (CHÃ, 2018, p. 19). Esse modelo mantém o controle e concentração de áreas cada vez mais extensa de terras por grandes grupos, assim como da alta tecnologia, uso abusivo de agrotóxicos, monocultura e uso de sementes transgênicas. Por outro lado, o modelo de produção agroecológica, defendido por movimentos sociais do campo e da floresta, com um modelo de produção da vida, “pautado na valorização da agricultura camponesa e nos princípios da policultura, dos cuidados ambientais e do controle dos agricultores sobre a produção de suas sementes” (LEITE; MEDEIROS, 2012, p. 85).

Atualmente em MT são 19 unidades educacionais do IFMT, em 11 municípios, somando-se os 3 campi que deram origem à rede (Cuiabá, São Vicente e Cáceres), 5

campi do projeto de expansão 1 (Bela Vista, Pontes e Lacerda, Campo Novo do Parecis, Juína e Confresa), 02 campi da expansão 2 (Sorriso e Rondonópolis), 4 campi da expansão 3 (Várzea Grande, Barra do Garças, Primavera do Leste e Alta Floresta), 5 campi avançados do projeto de expansão 4 (Tangará da Serra, Diamantino, Lucas do Rio Verde, Sinop e Guarantã do Norte), além de 4 núcleos avançados, atendendo a mais de 13 mil estudantes, com 72 opções de cursos oferecidos.

Devido à grande extensão territorial e diversidade geográfica, ambiental e cultural de MT, foi necessária a readequação de projetos e práticas, a fim de que atendessem as especificidades locais quanto à estrutura e oferta de cursos, considerando as características da região em que se localizam os 08 campi que ofertam o curso de Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, paralelamente a outros cursos de nível médio e superior do eixo de Recursos Naturais, produção e industrialização. Outros 5 campi ofertam cursos que, mesmo não sendo diretamente deste eixo, atendem à demanda agropecuária, com cursos voltados à Biotecnologia, Automação Industrial (com ênfase em máquinas agrícolas), Gestão do Agronegócio, Meio Ambiente, Agroindústria, entre outros.

A predominância agropecuária, com realçadas contradições, se estabelece como ponto determinante de posicionamento político da instituição, que se assume em processo de construção de sua identidade, como formadora da classe trabalhadora, com o compromisso de atenuar as desigualdades, preparar para o trabalho, para prosseguir nos estudos e para o exercício da cidadania, a partir da integração entre formação geral e formação profissional.

Diante deste contexto contraditório agrário de MT, a implantação do EMI é marcada pela disputa hegemônica e contra hegemônica da concepção de educação profissional e de educação básica, por setores dominantes do capital e movimentos sociais. Contudo, o IFMT assume em seu Projeto Pedagógico Institucional 2019-2023 que a instituição precisa ser para além de mero aparelho ideológico do Estado (IFMT, 2019). Relaciona a sustentabilidade à adoção de comportamento ético no desenvolvimento econômico, que vise primeiramente a qualidade de vida das pessoas, com respeito à cultura em seu sentido amplo - modos de vida, valores, costumes e

linguagem de diferentes grupos sociais, que deve ser entendida como uma necessidade humana básica e também como um direito.

Ao considerar a diversidade como ponto de referência em seu projeto pedagógico, o IFMT se posiciona frente ao processo de colonização, dominação e formação do povo brasileiro, e estabelece relação com as demandas dos movimentos sociais e culturais, pois “É preciso compreender o contexto e as conjunturas políticas, econômicas e sociais imbricadas no tratamento dado às diferenças”. Nesse sentido, o acesso de extratos populares pobres e diversos é “uma realidade que traz para dentro dos IFs novos valores que interpelam a cultura dominante em relação a diferentes aspectos” (FRIGOTTO, 2018, p. 148).

Tendo o trabalho como princípio educativo, o IFMT pauta em seu PPI como um dever e uma necessidade na formação dos estudantes a compreensão do sistema econômico “a fim de combater as práticas de exploração e alienação pelo trabalho”, visto que pelo trabalho, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia, é que os seres humanos criam e recriam sua própria existência, transformando a natureza para prover sua sobrevivência. E firma o compromisso de “articular as políticas públicas para atender às necessidades dos trabalhadores não apenas do campo do trabalho, mas na construção de alternativas que possibilitem as aspirações e escolhas individuais” (IFMT, 2019, p. 62).

O EMI se configura como uma proposta de formação integral, que considera a dimensão social e humana da realidade e não desvincula o “saber fazer” do “saber pensar”; que fortalece a necessidade de uma educação “no” mundo e não apenas “para” o mundo (IFMT, 2019, p. 57), de modo a libertar-se da perspectiva histórica imposta pelo mercado e pelos segmentos produtivos de foco unicamente na formação para o trabalho, e a buscar a formação omnilateral, que visa o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. Essa concepção se relaciona a outro projeto de sociedade, no qual as necessidades do mundo do trabalho são consideradas na formação, mas não são suficientes, pois é preciso possibilitar ao sujeito compreender a totalidade social, em que a questão central é o desenvolvimento da autonomia do estudante em decidir se quer fortalecer a lógica hegemônica do capital ou se posicionar em contraposição a ela.

Desse modo, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem por objetivo manter um processo constante de ação-reflexão-ação da realidade, a fim de propor alternativas para os problemas existentes no contexto institucional, regional e nacional, “ampliando a relação transformadora entre a instituição de ensino e os diversos segmentos sociais e promovendo o desenvolvimento local e regional, a socialização da cultura e do conhecimento técnico-científico” (IFMT, 2019, p. 64). A inter-relação ensino, pesquisa e extensão só faz sentido se a socialização do conhecimento cumprir sua função social, se for entendido que toda pesquisa tem um interesse político, por isso é imperativo que vire extensão e que a extensão se transforme em tecnologias social em benefício da qualidade de vida das pessoas.

Contudo, a implementação do EMI no IFMT apresenta desafios a serem superados, tais como: falta de identidade; fragilização nos processos de aprofundamento da base teórica que sustenta a integração, e dos princípios da escola unitária, da formação omnilateral e politécnica, por parte de educadores, alunos e comunidade; ausência de políticas públicas de financiamento, de infraestrutura e de formação político-pedagógica dos profissionais; e, em alguns casos, a reprodução acadêmica pequeno burguesa das universidades (SILVA, 2016). Mas também, são apresentados importantes avanços e possibilidades, como: envolvimento das escolas; experimentação, por parte dos docentes, com atividades e metodologias integradoras dos eixos trabalho, conhecimento, cultura e tecnologia, por meio de projetos, temas, área ou disciplinas; existência de uma proposta pedagógica amparada em referencial teórico crítico, e desejo de avançar, compreender e efetivar a proposta de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio.

Apesar dos desafios e contradições, a implementação da proposta de EMI no IFMT, representou/ representa um importante contributo para o avanço na concepção e materialidade do ensino integrado. A busca pela construção da identidade é uma luta semelhante na maioria dos IFs, que se transformaram de Escolas Técnicas ou CEFETs em Institutos, é a luta diária entre uma escola com a tradição de formação técnica e de ensino tecnicista e uma nova realidade, com uma nova concepção, um novo currículo e uma prática ainda por ser construída, mas que trazem em suas propostas e práticas a intencionalidade de avançar rumo a uma formação politécnica, omnilateral, unitária.

A PRESENTE AMEAÇA DAS CONTRARREFORMAS

Ao longo da história da educação brasileira as mudanças no mundo do trabalho e nos textos oficiais, segundo Silva (2008, p.18), restringiram-se às inovações tecnológica e organizacionais, ignorando “o trabalho como uma prática humana que assume, nessa formação econômica, a condição de trabalho alienado, de mercadoria”. A formação humana nessa sociedade capitalista, altamente industrializada, “tem sido remetida predominantemente à formação para o trabalho, e este, na sua forma mercadoria, circunscreve processos que conduzem a uma semiformação cultural, uma vez que impõe limites à condução do homem para a autorreflexão crítica” (SILVA, 2008, p. 24-25).

Atualmente o Brasil atravessa uma fase de contrarreformas, com a aprovação de um pacote de Medidas Provisórias, Projetos de Leis e Emendas à Constituição, com ataques e retrocessos que ameaçam direitos conquistados com a Constituição Federal de 1988, terceirizando ou financeirizando direitos trabalhistas⁸, sindicais, da previdência e assistência social⁹, da saúde e da educação¹⁰. Tais contrarreformas acontecem em meio à atual crise ideológica, política, social e econômica brasileira, travam-se em um terreno de disputa por projetos societários, historicamente construídos, com concepções e expectativas pautadas em princípios político-filosóficos divergentes, defendendo, portanto, interesses distintos: governo, empresários e trabalhadores.

⁸ Reforma Trabalhista - Lei nº 13.467/2017- chamada de Lei de modernização trabalhista, altera a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) de 1943, flexibiliza as relações de trabalho, precariza as condições de trabalho, cria o trabalho intermitente, amplia a terceirização, aumenta a jornada de trabalho e reduz as horas de descanso e permite que o trabalhador seja pago com alimentação e moradia, ou seja retorno à escravidão.

⁹ Proposta de Emenda à Constituição n.º 287-A/2016, em tramitação no Congresso Nacional. Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências. Aumenta o tempo de contribuição e idade mínima para aposentadoria dos trabalhadores.

¹⁰ Emenda Constitucional nº 95/2016, chamada de novo regime fiscal, que limita as despesas primárias da União por 20 anos para pagar dívida pública, recaindo sobre os trabalhadores, os servidores e os serviços públicos, especialmente, em áreas essenciais à população brasileira como a saúde, educação e assistência social; Lei nº 13.415/2017 – de Reforma do Ensino Médio; Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e Projeto de Lei do Senado nº 193/2016, denominado “Escola sem Partido”.

No campo da política educacional, a atual contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se opõem à proposta de travessia para uma formação humana, politécnica, omnilateral e unitária, retomando a pedagogia das competências da década de 1990, reforçando a lógica de atrelamento da educação para o mercado de trabalho, além de criar ferramentas de controle, de opressão e de silenciamento do pensamento crítico. O que o “Novo Ensino Médio” traz de novo? Suas novas vestes tentam encobrir o carcomido ensino médio dicotomizado e fragmentado, assentado na lógica de formação utilitarista e mercadológica. Para Ferreira e Silva (2017, p. 288), “se há algo para além do contexto socioeconômico-político que unifica tais reformas, podemos sintetizá-lo em um efeito comum: o da negação de direitos”.

O programa “Escola sem Partido” ou “Lei da mordaza” (Projeto de Lei nº 193/2016) surge como ferramenta de controle, de opressão e de silenciamento do pensamento crítico, e sob o viés da neutralidade, alegando atuarem no monitoramento da doutrinação político-ideológica nas escolas brasileiras, impede que os interesses dos dominados sejam abordados na escola. Para Frigotto (2017, p. 17;18) o ideário do “Escola sem Partido” é uma “ameaça ao convívio social e à liquidação da escola pública como espaço de formação humana, firmado nos valores de liberdade, de convívio democrático e de direito e respeito à diversidade” e se firma na “criminalização das concepções de conhecimento histórico e de formação humana que interessam à classe trabalhadora”.

E na fase mais atual, neofacista, a educação se tornou alvo do ataque de ira governamental, com ameaças, cortes de verbas, de bolsas de pesquisa e proposta de privatização das instituições federais. Sob ameaças, ataques e retrocessos no campo do Estado de bem-estar social as reformas vêm se configurando e impondo o modelo capitalista de controle social, o que torna urgente e necessária a ampliação dos espaços de luta e resistência dos trabalhadores.

A luta pelo Ensino Médio Integrado e pela Rede Federal de Educação está posta como resistência ao capital e como possibilidade de uma formação mais ampla, democrática, crítica, politécnica, omnilateral, unitária, que contemple os anseios da classe trabalhadora. Pois,

Somente, a resistência, alimentada por princípios éticos-políticos, e construída pela práxis social, nos espaços organizados politicamente, e, em nossa ação cotidiana, em especial, como educadores, poderá frear o movimento historicamente regressivo. É, nessa práxis, que as instituições seculares se fizeram uma conquista e um patrimônio social. Nelas, encontra-se a verdadeira legitimidade para se propor e se fazer a política educacional brasileira (RAMOS, 2017, p. 43).

Nesse sentido, uma formação humana e plena, tendo o trabalho como princípio educativo em um currículo centrado nas dimensões fundamentais da vida: o trabalho, a ciência e a cultura” (RAMOS, 2017, p. 41). Caso contrário, estaremos abrindo espaço e estendendo o “tapete vermelho para que o capital se aproprie de bandeiras históricas do campo socialista e as ressignifique alegremente em favor de seus interesses, com financiamento público e aplausos da população” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1078).

CONSIDERAÇÕES

A luta pela concepção de EMI como última etapa da Educação Básica se sustenta, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que estabeleceu em seu artigo 205, como princípio da educação “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, entendendo-se com isso formação em sua plenitude e no dizer de Gramsci a preparação para governar ou no mínimo com condições para controlar seus governantes. A LDBEN nº 9.394/1996 reafirma esse direito, quando estabelece como finalidade do Ensino Médio “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental” e abre a possibilidade da oferta do ensino de forma integrada, na mesma instituição de ensino, com matrícula única, assim como prevê que a educação profissional “no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”.

As atuais contrarreformas, antissociais e antipovo, que ameaçam uma conquista da classe trabalhadora, somente teria base como emergencial e se sustentaria, se não houvesse um aparato legal, diretrizes, orientações fundamentadas e a materialidade de um

ensino de qualidade que tem dado certo no Brasil. As novas vestes impostas ao “Novo Ensino Médio”, não traz nada de novo, tentam encobrir a dicotomização e a fragmentação, assentadas na lógica de formação utilitarista e mercadológica. A validação ou não dessas contrarreformas depende da correlação de forças, sendo condição necessária para sua transformação a ação das massas populares. Os Institutos Federais de Educação, historicamente, desempenharam/ desempenham papel preponderante na defesa de um projeto educativo de interesse das classes trabalhadoras, que vise a integração trabalho-ciência-tecnologia-cultura. As contradições e disputas estão postas. É necessário acirrá-las, na luta pela concepção de EMI e em defesa da Rede Federal de Educação. É urgente e necessário insistir e resistir à “virulência” dos golpes.

REFERÊNCIAS

CHÃ, Ana Manuela. Agronegócio e indústria cultural: estratégias das empresas para a construção da hegemonia. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLASCO, 2005.

FERREIRA, E.; SILVA, M. R. Centralidade do ensino Médio no contexto da nova “ordem e progresso”. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 287-292, abr.-jun., 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo de serpente. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Indeterminações de identidade e reflexos nas políticas institucionais formativas dos IFs. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

IFMT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: 2019-2023. Cuiabá: IFMT, 2019.

LEITE, Sergio Pereira; MEDEIROS, Leonilde Servolo de. Agronegócio. In: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MANACORDA, M. A. Marx e a Pedagogia Moderna. Tradução Newton Ramos de Oliveira. 2 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

MANFREDI, S. M. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

MOURA, Dante Henrique. Meta 11 - Educação Profissional. In: OLIVEIRA, J. F.; GOUVEIA, A. B.; ARAÚJO, H. (Org.) Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024. Brasília: ANPAE, 2018.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 63, out.-dez. 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa. In: CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. Mapa da educação profissional e tecnológica: experiências internacionais e dinâmicas regionais brasileiras. Brasília, DF: 2015.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em repôs de regressão. In: ARAUJO, A. C.; SILVA, C. N. N. Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios. Brasília: Ed. IFB, 2017.

SILVA, M. R. Currículo e competências: a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA. R. M. Efetivação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFMT - Campus Sorriso. Dissertação em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Cáceres/MT, 2016.