

A implantação do itinerário profissional na reforma do ensino médio em Mato Grosso do Sul

Erika Porceli Alaniz
Yara Lúgia Bambil Darós Garcia

Como citar: ALANIZ, Erika Porceli; GARCIA, Yara Lúgia Bambil Darós. A implantação do itinerário profissional na reforma do ensino médio em Mato Grosso do Sul. *In:* NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 261-292. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p261-292>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

11

A implantação do itinerário profissional na reforma do ensino médio em Mato Grosso do Sul

Erika Porceli Alaniz

Yara Lígia Bambil Darós Garcia

INTRODUÇÃO

Este capítulo aborda os mecanismos de privatização do ensino médio na implantação do itinerário formativo técnico profissional no bojo da reforma do ensino médio nas redes públicas de Educação básica do estado de Mato Grosso do Sul. A reforma da última etapa da educação básica foi introduzida por um conjunto de ordenamento normativo, em âmbito nacional e estadual, decorrente da aprovação da Lei 13.415/1997 (Brasil, 2017).

Vale destacar que tal reforma não condiz com o anseio da classe trabalhadora brasileira e, por essa, razão foi precedida e acompanhada de expressivo movimento de oposição por todo país desde sua tramitação, o qual foi impulsionado pelas entidades educacionais que aglutinavam pesquisadores das Universidades, sindicatos, ocupação de estudantes nas escolas públicas em defesa da não degradação de sua formação científica e houve a constituição do Fórum em Defesa do Ensino Médio. A vigência da reforma tem sido acompanhada de sucessivas manifestações das entidades e mobilizações públicas, por meio de passeatas, solicitando sua revogação, fator que, com a mudança da conjuntura no governo federal com a destituição de um governo de traço facista, ultraconservador e adepto ao privatismo neoliberal para um governo com viés mais progressista - apesar da contradições posta no governo e no parlamento pelo continuísmo na própria manutenção da base da reforma - tem havido a proposição de Projeto de Lei, como a Lei 5.230/2023 aprovada no Senado em junho de 2024, que propõem alterar alguns pontos de tensionamento da reforma.

Especificamente, em relação à modalidade da educação técnico profissional, por meio da introdução do itinerário formativo técnico profissional, podemos dizer a reforma introduzida pela Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017) continua a mesma lógica de fragmentação da formação ao introduzir a lógica de competências e habilidades com a certificação ao final de cada módulo contida na reforma neoliberal na educação implantadas pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) duas décadas anteriores, com o Decreto 2.208/2007, aprovado após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996. Essa reforma foi, em alguma medida, amenizada e mesmo retardada, no que se refere a parceria público-privada, nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011- 2015). Com o golpe parlamentar e a posse do vice-presidente interno Michel Temer em 2016, instaura-se um período de ultraconservadorismo, no qual intensifica os processos de privatização e, no campo educação, os setores privatistas assumem posições privilegiadas no MEC, desde o próprio ministério, com Mendonça Filho, aos quadros do Conselho Nacional de Educação. Esse cenário acelera a reforma do Ensino Médio em direção a privatização dessa modalidade de

ensino, o pode ser demonstrado claramente na oferta do itinerário formativo técnico profissional.

Apesar do discurso propagando a modernização do currículo para atender os imperativos do mundo do trabalho e da flexibilização curricular propor promover o protagonismo juvenil, procuraremos demonstrar que o mote da reforma está em duas frentes principais, qual seja: a) no desmantelamento do serviço público e de seus equipamentos, estrutura construída ao longo do período republicano brasileiro, pela transferência de recursos para a esfera privada e a oferta de cursos em regime de compartilhamento; e b) na destituição da política pública enquanto direito social, ao precarizar às formas de contratação dos profissionais que atuarão como docentes nas escolas sem formação em licenciatura, em desrespeito ao ordenamento jurídico vigente na Constituição Federal de 1988.

O capítulo decorre de uma pesquisa bibliográfica e documental, cujo método de análise está embasado no materialismo histórico e dialético por meio da compreensão do objeto à luz do emprego das categorias do movimento histórico, da totalidade e da contradição. Assim, organizamos este texto de modo a contemplar, nos dois primeiros itens, a abertura construída no texto legal para viabilizar a entrada do privatista, dimensão que esteve presente desde a concepção do projeto à sua tramitação e aprovação pela Lei 13.415/2017 (Brasil). Na sequência, analisar a materialização do itinerário formativo técnico profissional no sistema estadual de ensino por meio da oferta desse itinerário pelo setor privado e da forma de contratação de profissionais não licenciados para lecionar esse componente curricular.

1. EMBATES NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DISPUTA POR HEGEMONIA DO EMPRESARIADO

Desde a LDBEN 9.394/96, o Ensino Médio e seu respectivo currículo recebem sucessivas intervenções. Segundo Krawczyk, é uma trajetória “atravessada por disputas históricas entre grupos sociais” (Krawczyk, 2019, p. 12), tendo em vista os embates sobre o devir do Ensino Médio e a he-

gemonia do capital na formação dos jovens, seja para uma formação que prepara os jovens para o mercado de trabalho, seja para a universidade. A maneira como a atuação do empresariado tem-se processado na educação variou tanto na forma como no protagonismo (Martins; Krawczyk, 2016).

Contudo, o que será analisado nesta sessão são os interesses que estão por trás da reforma do Ensino Médio, tendo em vista que: a proposta empresarial de reforma do Ensino Médio foi um processo gestado em 2013, por meio da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), de iniciativa do Deputado Reginaldo Lopes (PT/MG), cujo objetivo foi elaborar uma proposta de reforma para essa etapa da educação básica no país, partindo do argumento de que essa etapa não estaria produzindo resultados que pudessem “[...] sustentar o crescimento social e econômico do país” (Lopes, 2012, p. 2 *apud* Garcia, 2023).

A CEENSI promoveu 19 audiências públicas e o Seminário Nacional sobre Reformulação do Ensino Médio, realizado em outubro de 2013, o que culminou no Projeto de Lei 6840/2013, que parte do pressuposto de que:

[...] o atual currículo do ensino médio é ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdo, formal, padronizado, com muitas disciplinas obrigatórias numa dinâmica que não reconhece as diferenças individuais e geográficas dos alunos. Há que se ampliarem as possibilidades formativas do ensino médio, de modo a torná-lo adequado às necessidades do jovem de hoje, atraindo-o para a escola (Brasil, 2013, p. 7-8).

Essa comissão caracterizou uma disputa de forças entre, de um lado, o setor privado, representado pelo empresariado e órgãos do governo em nível estadual e federal, e, de outro, o setor acadêmico e suas respectivas entidades, o “único opositor do empresariado na CEENSI”, conforme exposto por Bezerra (2019).

Nos trabalhos da CEENSI, os participantes foram: o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED); além dos organismos internacionais: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Já o setor empresarial foi representado da seguinte forma: pelo Instituto Alfa e Beto (IAB), pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), pelo Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS) e pelo Movimento Todos pela Educação (TPE). O setor acadêmico foi representado conforme se segue: pelo Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), pela Associação Nacional de Política, pela Administração da Educação (ANPAE) e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Considerando que o CONSED e o CNE alinharam-se com o setor empresarial nas votações, conforme exposto de motivos da MP nº 746/2016a (Brasil, 2016a), no argumentando de Frederico Amâncio, Presidente do CONSED:

Todos os países do mundo que deram saltos expressivos de melhoria da educação, especialmente no ensino médio, passaram, sim, por um processo de discussão e de reformulação da estrutura. [...] avançaram no sentido de flexibilização do currículo. [...] Apenas 18% dos jovens de 18 a 24 anos ingressam no ensino superior (Brasil, 2016a).

Quanto à atuação do Todos pela Educação (TPE), Krawsczyk e Quadros (2019) aponta que o documento “Educação em Debate: Por um salto de qualidade na Educação Básica”, organizado pelo TPE (2013), em parceria com o Instituto Unibanco, foi formulado com propostas para o ensino médio, as quais foram implementadas quase que *ipsis litteris* na MP746, evidenciando-se um forte indício de que o setor empresarial havia gestado a reforma do Ensino Médio antes da Lei 13.415 (Brasil, 2017).

Os argumentos apresentados pelos participantes da ala dos empresários nas audiências públicas tiveram pouca divergência, dos quais destacam-se: a crise de qualidade do Ensino Médio percebidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), cuja causa recai no currículo, considerado conteudista, fragmentado e enciclopedista, portanto, apartado do mundo do trabalho; a proposta de reformulação curricular devido ao excesso de disciplinas, mantendo-se na proposta a obrigatoriedade das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Filosofia, Sociologia e uma língua estrangeira moderna; flexibilização curricular por meio da criação de áreas do conhecimento e percursos formativos; expansão da carga horária/ensino em tempo integral, sendo estabelecido 7 horas-aula diárias, em um total de 1.400 horas anuais e 4.200 horas ao fim do ensino médio; crítica ao alto índice de evasão do Ensino Médio noturno, articulação com o ensino profissionalizante/técnico.

Em um contraponto às críticas na CEENSI, o segmento acadêmico (CEDES, ANPED) destacou a conjuntura de disputas pelo ensino médio, tendo em vista as propostas de reformulação apresentadas serem adversas à concepção de educação em defesa da formação integral omnilateral presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012. (Garcia, 2021)

Sob a hegemonia do empresariado, em forte articulação com o governo, houve a prevalência de seus interesses no relatório final da CEENSI, mas o cenário de disputas também foi marcado pela atuação do setor acadêmico, com a formação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, objetivando interlocução entre o setor acadêmico e a Câmara dos Deputados e o MEC.

Bezerra (2019) também aponta para um importante levantamento feito, via consulta no Sistema de prestação de contas eleitorais do Tribunal Superior Eleitoral, em que relaciona o financiamento de campanha, pelo setor privado educacional, aos parlamentares que fizeram parte da CEENSI nas eleições de 2010–2014, período que permeia os trabalhos da mesma. O autor indica que foram essas relações diretas e indiretas entre o setor privado e os agentes do Estado que possibilitou a hegemonia das proposições do empresariado no interior da Ceensi. Os esforços do Cedex e da ANPED

em disputar a contra hegemonia dentro da Comissão não foram suficientes diante de uma correlação de forças desfavorável (Bezerra, 2019, p. 81).

Assim, conforme Gramsci (1968), a hegemonia ocorre quando um determinado grupo social, que está numa situação de subordinação em relação a outro grupo, adota a concepção do mundo deste. Então, pode-se inferir que a correlação de forças que ocorreu na CEENSI, em 2013, foi a materialização da hegemonia do empresariado sob a política educacional brasileira, especificamente a reforma do Ensino Médio a se efetivar pela Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017).

A articulação entre o empresariado, seus intelectuais orgânicos e o governo, para a reforma do Ensino Médio, teve continuidade e foi moldada para atender às exigências do mercado de trabalho precarizado e pautada na concepção de habilidades socioemocionais intrínsecas à agenda global neoliberal. Os documentos seguintes trazem a elaboração da Exposição de Motivos n.º 00084/2016/MEC (Brasil, 2016a) e na PL 6840/2013 (Brasil, 2013), cujo objetivo foi “dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (BRASIL, 2016c) para um ensino médio em adequação às exigências do mercado de trabalho moderno.

Na sequência da tramitação da reforma do Ensino Médio, houve audiências públicas com representantes do setor acadêmico, empresarial e do próprio setor político. A Audiência de 08 de novembro de 2016 contou com a representatividade de vários institutos privados que operam parcerias com governos para a implementação de suas tecnologias educacionais em escolas do Ensino Médio, a saber: Denis Mizne, diretor-executivo da Fundação Lemann; Ricardo Henriques, superintendente-executivo do Instituto Unibanco; Ana Inoue, consultora de educação da Fundação Itaú; Anna Penido, diretora executiva do Instituto Inspirare; Priscila Fonseca da Cruz, presidente-executiva do “Todos pela Educação”; David Saad, Diretor-presidente do Instituto Natura; Marcos Magalhães, Presidente do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE). Os empresários que representaram esses institutos fizeram a defesa de seus ideais de forma articulada. (Garcia, 2021)

Posteriormente, o PL 6840/2013 (Brasil, 2013) foi convertido na Medida Provisória (MP) nº 746 de 22 de setembro de 2016 (Brasil, 2016b), e essa mudança se deu pelo argumento de que o trâmite seria mais ágil, no entanto, segundo o ordenamento jurídico brasileiro, o instrumento Medida Provisória se aplica em casos de urgência, e, nesse caso, não ficou claro o que justificou a urgência em questão.

Fato é que mesmo diante de questionamentos da legitimidade de se fazer uma reforma educacional via instrumento MP, somado ao modo abrupto e conturbado em que ocorreu, desconsiderando-se a opinião pública e os especialistas em educação, e tudo isso em meio ao golpe contra a então presidente Dilma Rousseff e a posse do então vice-presidente Michel Temer, a referida MP nº 746/2016 (Brasil, 2016b) foi aprovada pelo Congresso e sancionada pelo Presidente interino, convertendo-se na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017). Para tanto, foi criada uma Comissão mista responsável em promover as audiências públicas para tratar da proposta de reforma do Ensino Médio.

Os participantes da Comissão mista foram representados da seguinte forma: o governo pelo: Senado Federal, Câmara dos Deputados, Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDINE). O setor acadêmico pelo: Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio; Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF); Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES); Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). E o setor privado pelo Instituto Unibanco (IU); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec); Movimento Todos

pela Educação (TPE); Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS); Instituto Alfa e Beto (IAB), Centro Universitário Cesumar (Unicesumar); Estácio de Sá; Colégio Cenecista Dr. José Ferreira (MG). (Garcia, 2021)

Já a representatividade do setor privado se deu pela participação nas audiências públicas por meio de empresários como Wilson de Matos Silva (Unicesumar), Ronaldo Mota (Estácio de Sá), Ricardo Henriques (Instituto Unibanco), Maria Alice Setubal (Cenpec), Olavo Nogueira Filho (TPE), Simon Schwartzman (IETS), João Batista Araújo e Oliveira (IAB) (Bezerra, 2019, p. 106). Assim como na CEENSI de 2013, o setor governamental foi o mais representado, com 31,5% dos partícipes (Bezerra, 2019, p. 101).

As justificativas em defesa da aprovação da MP nº 746/2016 (Brasil, 2016b) foram as mesmas expostas em 2013, isto é: os baixos índices no IDEB; a crise do Ensino Médio; a necessidade de flexibilização por meio de itinerários formativos; a expansão da carga horária para tempo integral; a articulação com o ensino profissionalizante/técnico por meio de parcerias com o setor privado; o foco em língua portuguesa e em matemática. As mudanças propostas ocorreram na estrutura curricular, que seria composta por um núcleo comum definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual ainda não havia sido elaborada naquele momento, e completado com cinco itinerários formativos a serem escolhidos pelos alunos: 1) linguagens; 2) matemática; 3) ciências da natureza; 4) ciências humanas; 5) formação técnica e profissional, sendo que português e matemática seriam as únicas obrigatórias para os três anos do Ensino Médio, em detrimento de outras como Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física. Quanto à carga horária anual, foi definido o aumento progressivo para 1.400 horas, representando 7 horas-aula diárias.

No que concerne ao itinerário formativo técnico- profissional foi proposto o estabelecimento de parcerias com o setor privado e de certificações via Sistema S. Também se abriu a possibilidade de se contratar profissionais com “notório saber”, sem a obrigatoriedade de possuírem formação teórica e pedagógica específica. Nesse sentido, a possibilidade que se coloca por meio da contratação de professores considerados como notório saber, bem como das adequações do currículo consolidam as modificações

do sistema educacional de acordo com o que é demandado pelo mercado (Ferretti; Silva, 2017) e em atendimento às prescrições dos organismos internacionais.

De modo geral, o relatório da Comissão mista manteve a maior parte do conteúdo original da PL 6840/2013 (Brasil, 2013). As reivindicações e as proposições do setor acadêmico não foram atendidas. Quanto às tentativas do setor empresarial em suas proposições, Bezerra (2019, p. 111) afirma:

Entendemos que as recomendações para aprimoramento da reforma pelo setor empresarial entraram em conflito com a disponibilidade de operacionalização por parte do Estado, em especial em uma conjuntura de ajuste fiscal, onde o controle dos gastos com políticas públicas apareceu como imperativo (Bezerra, 2019, p. 111).

Embora as recomendações de detalhamento da operacionalização não tenham sido atendidas, o empresariado foi atendido no cerne de suas intenções que consiste na contemplação das parcerias do setor privado com o setor público e na introdução do “notório saber” com vista a flexibilizar a contratação de profissionais que atuarão como professores nos itinerários formativos profissionalizantes.

No que tange ao itinerário profissionalizante, a parceria com o setor privado e a contratação por tempo determinado baseado no “notório saber” não tem sido objeto de revisão. Esse fato é evidenciado se considerarmos que a atual revisão da reforma do Ensino Médio pelo Projeto de Lei nº 5230/2023, aprovado na Câmara e no Senado em 2024 e a ser, novamente, aprovado pela Câmara, não excluiu do texto a parceria público e privado e o notório saber, mesmo após a eleição de Luís Inácio Lula da Silva (2023- 2026), cujo presidente, em campanha presidencial, se posicionou pela revisão das reformas antipopulares e ultraneoliberais do governo Bolsonaro (2018-2022), e, ainda, houve intensa movimentação pela revogação da reforma do Ensino Médio por inúmeros movimentos de estudantes com ocupação de escolas, entidades educacionais e alguns setores das Universidades públicas.

Apesar da complexidade da análise da reforma proposta pelas normativas e leis em tela, de imediato, é possível observar a veiculação da ideologia neoliberal/neoconservadora de mercantilização da educação por meio da atuação dos institutos privados no Ensino Médio, em especial, na formação profissionalizante.

Conforme disposto na legislação da reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), em seu Art. 4º, parágrafo 11, fica normatizado que os sistemas de ensino poderão firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento. Seguido do Art. 6º, alínea IV, que normatiza sobre os profissionais com notório, conforme elencados a seguir:

Art. 6º, IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36.

Ambos artigos permitem que a condução do processo educativo seja realizada de forma superficial, seja pela oferta por meio da EAD, que não garante a relação fundamental entre teoria e prática, seja ao considerar que profissionais com o chamado “notório saber” possam se responsabilizar pelo andamento da aprendizagem dos estudantes, o que aponta para a desprofissionalização e desregulamentação do trabalho docente, principalmente, se considerarmos que a formação universitária desses profissionais passa a não ser necessária, ou ainda, que pode ocorrer de forma aligeirada.

Com esse aparato legal, Freitas (2018) indica que o Estado está de “porteiras abertas” à materialização das parcerias com o setor privado na educação. Essa correlação de forças entre os interesses do setor privado com o público é uma estratégia neoliberal que “olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja

própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência” (Freitas, 2018, p. 31).

Durante a Exposição de Motivos n.º 00084 na MP 746/2016 (Brasil, 2016a), a fala de Ricardo Henriques (2016), então superintendente do Instituto Unibanco, externou preocupação sobre a regulação da certificação dos alunos do ensino profissionalizante e elegeu o Sistema S como responsável para realizar tal feito.

Isso [a regulação] abre uma discussão fundamental, que é a discussão do Sistema S e a sua responsabilidade frente ao ensino médio regular. É uma área importante, vai ter que ser discutida, e pode ressignificar, nessa contemporaneidade, parte da identidade também do Sistema S (Brasil, 2016a, p. 13).

É importante observar como o reconhecimento do notório saber com vistas ao exercício da docência de profissionais sem formação apropriada, mesmo que apenas restrita ao itinerário da formação técnica e profissional, institucionaliza a precarização da docência, além de comprometer a qualidade do ensino ofertado. Soma-se a essa decisão a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias, sem que seja efetivamente assegurado que haverá repasses de recursos financeiros para o custeio das despesas decorrentes. Esses aspectos deflagram um grande intento do setor privado pelas parcerias e, com isso, a privatização da educação básica pública brasileira. Dessa forma:

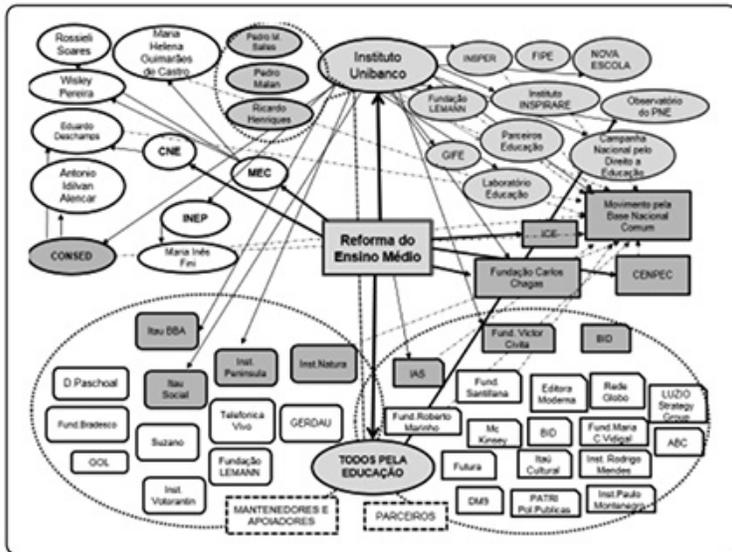
A realização de parcerias público-privadas passa a ser possível, além das previstas para a formação técnica e profissional, também para a realização de convênios para oferta de cursos a distância. Também aqui se faz presente a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação. Configura-se, assim, a hegemonia de uma perspectiva pragmática e mercantilizada do ensino médio público (Silva; Scheibe, 2017, p. 9).

Além da alteração curricular, a Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017) também altera as regras de financiamento da educação pública a possibilitar repassar recursos públicos ao setor privado, sendo que parte da formação dos estudantes da escola pública passa a ser realizada por instituições privadas.

Segundo Peroni (2017), os principais envolvidos no processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio se apresentam como sujeitos ligados ao mercado de capitais, fazem parte das quinze famílias mais ricas do Brasil e reúnem empresas que somam quase 80% do PIB nacional e, com isso, objetivam construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade (Peroni *et al.*, 2017).

A figura 1, a seguir, demonstra a teia fluida de relações que se estabelece entre as instâncias governamentais, as entidades representativas dos gestores públicos, os intelectuais orgânicos da reforma que estão em cargos no governo e o empresariado e seus respectivos institutos e organizações na reforma do Ensino Médio.

Figura 1 – Intelectuais orgânicos individuais e coletivos da reforma do Ensino Médio



Fonte: Publicada por Peroni, Caetano e Lima (2017).

A aparente confusão das setas indica a fluidez das relações estabelecidas entre as instâncias governamentais, os gestores em cargos públicos com o setor privado e suas organizações. Os sujeitos, representados no gráfico desenvolvido por Caetano (2017 *apud* Peroni, Caetano e Lima, 2017), evidenciam uma rede de articulação com os agentes privados, desde empresas de grande capital, passando por institutos e fundações, as quais, segundo Peroni (2016):

[...] estão cada vez mais organizados, em redes do local ao global, com diferentes graus de influência e que falam de diferentes lugares: setor financeiro, organismos internacionais, setor governamental. Algumas instituições têm fins lucrativos e outras não (ou não claramente), mas as redes são sujeitos (individuais e coletivos) em relação, com projeto de classe [...]. Assim, verifica-se que mesmo os governos mais comprometidos com a lógica neoliberal não intervencionista têm sido grandes interventores a favor do grande capital (Peroni, 2016, p.9).

Nesse sentido, torna-se evidente que se trata de um projeto de escola pública e de formação que ultrapassa o interesse apenas de organizações e institutos do empresariado nacionais, mas a intencionalidade da reforma educacional só pode ser compreendida dentro do processo expansionista do capital que, para remediar a queda da taxa de lucro, concebe a educação como um nicho de mercado e como instância capaz de moldar as subjetivas para aceitação do projeto civilizatório pautado na degradação do trabalho humano. Assim, a reformulação do ensino médio configura disputas por hegemonia decorrente das forças neoliberais e de terceira via por meio da difusão da ideologia de responsabilidade social como pano de fundo das mudanças educacionais.

Por essa razão, a escola é vista como “disciplinadora da força de trabalho e intermediária dos alunos ao mercado de trabalho” (Ferretti; Silva, 2017, p. 10) e, por conseguinte, o que está em jogo são as disputas por hegemonia do empresariado. Para os autores, a reforma no Ensino Médio é um “arremedo, um simulacro de formação” (Ferretti; Silva, 2017, p. 10),

pois não faz nem uma coisa (formação básica) e nem outra (formação profissional). Assim, tem-se que essas articulações são exercidas em escala macro por meio das proposições dos agentes internacionais até a esfera micro com os Institutos no chão das escolas.

Diante de todo o exposto, pode-se inferir que a maneira como o empresariado conduziu a reforma, desde 2013, em sua primeira Exposição de Motivos, sobrepôs as divergências das de segmento do setor acadêmico e entidades educacionais, imprimindo na reforma do ensino médio valores postos para atender as demandas do mercado, não necessariamente as mesmas da sociedade (Quadros; Krawczyk, 2019).

2.1. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL

Em Mato Grosso do Sul, há um processo de construção dessa hegemonia do empresariado na educação pública por meio da entrada dos institutos privados que, por meio da implantação de parcerias com a SED/MS, firmam Acordos de Cooperação para implantar suas tecnologias educacionais, de modo que estruturam escolas piloto, como modelo para a manutenção de novas parcerias.

Esse modelo de parcerias no Ensino Médio teve início em 2007, com a parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS) e o programa “Escola para o Sucesso” e, deste então, continua alternando os institutos e os programas.

A partir de 2007, houve o lançamento do Programa Mais Educação (PME) pelo governo federal, por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007 e Decreto nº 7.083 de janeiro de 2008, durante a gestão do então governador do Estado de MS André Puccinelli (2007 a 2014). Esse governador iniciou a reconfiguração da educação no estado em conformidade aos moldes neoliberais de consolidação de parcerias entre o setor público e o setor privado, tal como estava expresso no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE). Entre 2007 a 2013, o mesmo governador, André Puccinelli, deu continuidade à essa parceria com o IAS implantando o Programa Escola Campeã (PEC) na rede estadual de ensino, de acordo

com o Decreto Lei 3.966 publicado no Diário Oficial do Estado em 23 de setembro de 2010 (Garcia, 2021).

Em 2012, outra parceria foi firmada entre a SED e o Instituto Unibanco para executar o “Projeto Jovem do Futuro”, o qual estava articulado ao “Programa Ensino Médio Inovador” do MEC, formando o “Programa Ensino Médio Inovador/ Jovem do Futuro” (ProEMI/JF). Nessa parceria, o MEC entra com o repasse de recursos diretamente às escolas. Segundo Alves (2018), no Programa do IAS não há, especificamente, uma frente destinada a promover mudanças diretas na gestão do sistema de ensino e das escolas, mas uma concepção geral de Educação, ao passo que o Programa ProEMI/JF, estabelecido com a parceria com o Instituto Unibanco, altera a gestão ao implantar o processo de eleição de diretores e propor, para a gestão do sistema de ensino, a gestão escolar para Resultados (GepR) (Alves, 2018, p.100).

Assim, as parcerias com os institutos já faziam parte da realidade do sistema de ensino público municipal e estadual em MS, mesmo antes da reforma do Ensino Médio implantada pela Lei n. 13.415/2017 (Brasil, 2017). Nesse caso, o que se percebe é que essas experiências abriram caminho à implantação da reforma do Ensino Médio, ao ter viabilizado as parcerias com o setor privado, conforme explicita o texto da Lei 13.415/2017 “[...] financiar parcerias com o setor privado, tendo em vista a oferta do itinerário da formação técnica e profissional” (Brasil, 2017).

No Estado de Mato Grosso do Sul, embora a parceria entre a SED e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) seja anterior a reforma, a oficialização dessa parceria pela assinatura do Acordo de Cooperação em 26 de junho de 2017 (Mato Grosso do Sul, 2017) deu-se no período da tramitação da reforma. Dessa forma, mesmo não tendo sido condicionada pelas diretrizes da reforma, a proposta do ICE pauta-se nas mesmas referências de organização do trabalho escolar, gestão e ideologia empresarial, assim como a necessidade de estabelecer o Acordo de Cooperação sustenta-se na alegação da necessidade de melhorar os dados na avaliação de desempenho do IDEB.

No Acordo de Cooperação, são citados dados do INEP de 2015, os quais informam que o IDEB de Mato Grosso do Sul estava com nota correspondente a 3,5, portanto abaixo da meta que estava posta de 3,8. Esses dados, somados ao fator abandono, reprovação e baixas vagas ofertadas para o ensino integral, são premissas utilizadas pelo estado de Mato Grosso do Sul para justificar a necessidade da parceria. Dessa forma, a parceria com o ICE é vista pelo governo como um mecanismo de melhoria dos resultados na educação do estado e como cumprimento do Plano Nacional de Educação, nas Metas 6 e 7, bem como diminuição do abandono escolar e aumento na oferta de vagas para o ensino integral. Conforme disposto no Acordo de Cooperação SED/ICE:

[...] o ICE apoia os governos, através de um Modelo de Escola no âmbito estadual e municipal, na constituição de redes de ensino para oferta de escolas de tempo integral, através de um Modelo de Escola transformador que demanda a ampliação do tempo de permanência dos estudantes e de toda a comunidade escolar. (Mato Grosso do Sul, 2017, p. 04)

Conforme o excerto, o ICE tem o apoio do governo do estado de MS, tanto para alterar a organização das escolas do Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano) como Ensino Médio. O fato da tecnologia educacional do ICE, desde o início, ter embasado sua metodologia nas habilidades socioemocionais, organização do trabalho escolar, gestão e ideologia no modelo empresarial coaduna-se com o que foi posto na reforma do Ensino Médio em 2017, assim pode-se inferir que o ICE já vinha desenvolvendo uma proposta pedagógica alinhada ao que seria colocado na reforma.

Salienta-se que o mesmo empresariado, que dirige esses institutos voltados às parcerias com a educação pública, é o empresariado que participou do processo da reforma do ensino médio, conforme já mencionado anteriormente. Portanto, embora a parceria entre a SED e o ICE seja anterior a essa reforma, ela foi firmada no contexto de discussão e tramitação em âmbito da Lei 13.415/2017.

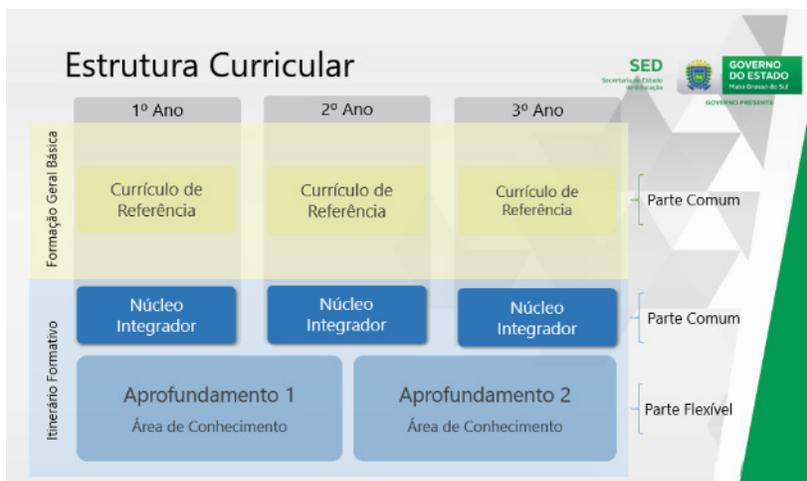
Vale indicar que além da implantação da denominada escola da autoria, na parceria com o ICE, outras parcerias foram firmadas com diversos institutos, como demonstrou Garcia (2021, p.124). Dentre esses institutos estão: a) os parceiros estratégicos: o Instituto Natura e Sonho Grande, os quais são “captam recursos financeiros junto às empresas ou pessoas físicas”; b) os parceiros técnicos: Instituto Qualidade de Ensino (IQE), voltado para “promover melhoria em 3 disciplinas principais: Português Matemática e Ciências, e o Instituto Wordfund que, “por intermédio do STEM Brasil, concentra suas ações no desenvolvimento do campo das exatas, com destaque para a física, química e a robótica”; c) investidores: Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Espírito Santo em Ação, Itaú BBA, Fiat Basil, Chrysler, Jeep, Trevo Tecnologia Social, SEM, Instituto Cacau Show, Instituto Conceição Moura, “os quais atuam com aporte financeiro para que o ICE realize suas ações junto aos governos.” Nota-se uma variedade de parceiros empresariais atuando na escola pública reorganizando-a em sua totalidade: currículo, gestão, formação de educadores, materiais didáticos e destino do recurso público.

2. A OFERTA O ITINERÁRIO FORMATIVO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM MS

Em consonância com a Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), e, no Estado de Mato Grosso do Sul a Resolução/SED n. 4.113, de 13 de dezembro de 2022 (Mato Grosso do Sul, 2022), o currículo do ensino médio será composto por uma formação geral básica, a seguida pela BNCC, com carga horária de 1.800 hs, estando incluída na matriz de referência as disciplinas de formação propedêutica e o núcleo integrados. No Estado de Mato Grosso do Sul, houve a redução de 50% em relação à carga horária das áreas de conhecimento científico na formação básica geral, excetuando Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2022, iniciou-se a oferta da matriz curricular organizada em 3 partes. A imagem, a seguir, expõe a Organização Curricular do Ensino Médio no sistema estadual de ensino de Mato Grosso do Sul:

Figura 2 - Estrutura Curricular do Novo Ensino Médio adequado a Lei 13.415/2017.



Fonte: SED/MS (2024) <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/3b.png>

Nos denominados núcleos integradores são desenvolvidas as disciplinas diversificadas, que são: o Projeto de vida e Intervenção comunitária. A introdução do Projeto de Vida como componente curricular ocorreu em 2017, quando da implantação da parceria com o ICE. É ofertado no 1º e 2º ano do EM por meio de práticas pedagógicas que destacam a capacidade subjetiva para despertar seu sonho pessoal e delinear sua trajetória de formação para uma possível inserção no mundo do trabalho.

Com o fim da parceria entre ICE e SED, a disciplina Projeto de vida passou a ser ofertada em todo o Ensino Médio da rede estadual de Mato Grosso do Sul pelo IAS a partir de 2019, o qual oferece o material formativo, orienta a formação da equipe técnica da SED, coordenadores e professores das escolas para atuarem na disciplina em conformidade com princípios e concepções políticas pedagógicas previamente definidas em seus materiais de divulgação.

Os conceitos veiculados pelos materiais de formação do IAS (IAS, s/d) focalizam o desenvolvimento da autonomia pelas competências socioemocionais em uma perspectiva bastante individualizante, inclusive

desterritorializando conceitos que, historicamente estiveram vinculados às lutas do movimento operário, como é o caso de autogestão, que passa a significar controle das emoções e da conduta. Nesse sentido, o setor privado demonstra seu descompromisso com a história e que está a serviço da despoltização da formação da juventude pertencente à classe trabalhadora.

Na parte flexível, anteriormente indicada, estão as 1.200 horas destinadas aos itinerários formativos, assim definidos:

Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (Brasil, 2018a).

Os itinerários formativos serão ofertados em conformidade com as “possibilidades dos sistemas de ensino”, sendo que a Portaria 1.432/2018 (Brasil, 2018b) define que se deve ofertar mais de 1 itinerário formativo em cada município. Nesse caso, podemos observar que a oferta dos itinerários, que se sustenta na ideia do protagonismo juvenil pela escolha dos estudantes de sua trajetória de formação, na realidade, na escola pode significar para o estudante apenas uma escolha, dado o fato que os municípios são obrigados a ofertar ao menos dois deles, o que representa um quantitativo restrito e não garante opções de escolha.

Nesse capítulo, interessa-nos focalizarmos apenas a oferta no sistema estadual de ensino do Itinerário formativo técnico-profissional por meio da parceria entre o setor público e o setor privado, bem como a apontar a forma de contratação dos profissionais que atuarão nesses itinerários.

Em 2021, cria-se o Projeto Primeiro Passo pela SED/MS, o qual se destina a organizar a oferta da Educação profissional no sistema estadual de ensino para a oferta dos Itinerários formativos técnico profissionais. Nesse ínterim, estabelece-se a parceria com o Instituto Itaú e o Instituto Pirce, os quais incumbem-se de organizar o processo para a definição desses itinerários, bem como proceder na sistematização por meio da construção do Guia de Definição da Oferta (Mato Grosso do Sul, s/d). Nota-se que o Instituto Itaú vendeu para a SED o serviço e a tecnologia que inclui: a equipe técnica, a pesquisa de mercado com o uso dos instrumentos de coleta e análise dos dados e os apresenta, de forma sistematizada, em um Guia de Definição de Oferta (Mato Grosso do Sul, s/d). Nesse Guia, há o curso técnico-profissional que deve ser ofertado pelo sistema de ensino em cada município do estado.

Para a indicação do curso técnico-profissional, contido no Guia de Definição de Oferta (Mato Grosso do Sul, s/d), o Instituto Itaú indica ter considerado o perfil econômico do município e a empregabilidade do aluno formado; o interesse do aluno do 9º ano do ensino fundamental; a disponibilidade de profissionais para ofertar a formação; e a infraestrutura disponível, tal como consta na reportagem no site da SED.

Isso foi possível graças ao programa de expansão da EPT em Mato Grosso do Sul, chamado “Primeiro Passo”, que articulou conversas, escutas e apresentações sobre o tema para estudantes, setor produtivo e suas associações representativas, autoridades municipais, entre outros. Em encontros presenciais e virtuais, o programa – que contou com apoio técnico do Itaú Educação e Trabalho — buscou e sistematizou insumos e dados para ofertar uma educação profissional de qualidade alinhada às necessidades e anseios dos estudantes, dos municípios e do setor produtivo. Em 2023, Mato Grosso do Sul irá oferecer 17 itinerários formativos diferentes aos jovens — atualmente, são ofertados 13. (Mato Grosso do Sul, 2023).

Tendo em vista que estamos em uma sociedade de classes e que os projetos de educação traduzem os interesses de classes antagônicas, cabe

questionarmos que segmento da sociedade é ouvido e considerado como relevante nesse processo para influenciar a escolha da oferta da formação técnica e profissional da classe trabalhadora? Consideramos que se reunir com o segmento comercial, empresarial ou do agronegócio não é suficiente para pensar em uma proposta de formação técnico-profissional que vislumbre o desenvolvimento local pautado em inovações tecnológicas, tecnologias sociais e formas de organização coletiva da classe trabalhadora que potencialize alternativa à forma predatória como capital opera na exploração do trabalho.

Na reportagem no site da SED (2023a), é explícito que as organizações da classe trabalhadora não foram consultadas. Embora haja um curso técnico profissional em Agroecologia, previsto no Catálogo das unidades curriculares do itinerário formativo profissional (Mato Grosso do Sul, 2021), não há menção de que os movimentos do campo ou indígenas foram ouvidos nas regiões identificadas como agrária.

Além disso, do ponto de vista da pesquisa com os estudantes, há uma única questão ampla sobre o local onde gostariam de trabalhar, o qual, na maior parte das vezes, não é incoerente com o curso indicado. Então, o discurso de que os estudantes são ouvidos e que a oferta do itinerário foi desenhada conforme interesse deles indica ser mais um recurso discursivo, para conferir caráter democrático e corroborar com ideia de protagonismo estudantil propagado na proposta, do que propriamente o reconhecimento das possibilidades objetivas de inserção da classe trabalhadora no mundo produtivo, especialmente diante do cenário de precarização, informalização e destruição dos postos de trabalho.

Nesse sentido, podemos inferir que o Instituto Itaú não ofertou apenas a tecnologia para a pesquisa de mercado, mas definiu a formação técnico-profissional a ser oferecida pelo sistema público estadual de ensino de Mato Grosso do Sul à classe trabalhadora, utilizando-se do recurso público para isso. Essa forma de se estabelecer a parceria entre o público e privado indica que o sistema público de ensino é nicho de mercado explorado em várias frentes pelo setor privado e a parceria é um meio promissor para escoar o orçamento público para as grandes empresas privadas, como o Instituto Itaú.

Outra via de acesso dos entes privados ao recurso público contida na oferta dos itinerário técnico-profissional diz respeito as parcerias estabelecidas com as instituições formadoras, como o Sistema S. De acordo com o Diário Oficial do Estado n. 11.118/2023 (Mato Grosso do Sul, 2023b), no Termo de Convênio n. 32.882/2023, a SED estabelece a contratação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) para ofertar o itinerário técnico profissional decorrente da reforma do Ensino Médio, repassando o valor de R\$ 960.000,00 (Novecentos e sessenta mil reais) a ser liberado em 06(seis) parcelas por parte da concedente, para o período de 30/03/2023 a 24/03/2025.

Em 2023, a SED/ MS estabeleceu parceria com o SENAI, SENAC, SEST/SENAT para ofertar os itinerários técnico-profissionais, como podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 1- Oferta do Itinerário formativo técnico-profissional no Sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul em parceria com o Sistema S.

OFERTAS PARCERIAS SISTEMA S					
SENAI					
Município	Escola	IFP	Qualificação	Turno	Vagas
Aral Moreira	EE Fernando Corrêa da Costa	Agronegócio	Auxiliar de Agronegócio	Matutino	30
Ponta Porã	EE Nova Itamarati (Rural)	Agronegócio	Auxiliar de Agronegócio	Vespertino	30
Bataguassu	EE Manoel da Costa Lima	Informática	Desenvolvedor de Pág. Web	Matutino	30
Cassilândia	EE São José	Administração	Analista de Mkt Digital e E-commerce	Matutino	30
Jaraguari	EE José Serafim Ribeiro	Administração	Analista de Mkt Digital e E-commerce	Matutino	30
SENAC					
Município	Escola	IFP	Qualificação	Turno	Vagas
Campo Grande	EE Vespasiano Martins	Computação Gráfica	Assistente de Produção Gráfica	Integral	30
	EE Maria Constança de Barros	Computação Gráfica	Assistente de Produção Gráfica	Integral	30
	EE Brasilina Ferraz Mantero	Computação Gráfica	Assistente de Produção Gráfica	Integral	30
Ponta Porã	EE Adê Marques	Marketing	Operador de Telemarketing	Integral	35
Três Lagoas	EE Padre João Tomes	Marketing	Operador de Telemarketing	Matutino	35
SEST / SENAT					
Município	Escola	IFP	Qualificação	Turno	Vagas
Corumbá	EE Nathércia Pompeo dos Santos	Logística	Assistente de Compras	Noturno	30
	EE Dr. João Leite de Barros	Logística	Assistente de Compras	Matutino	30
Ladário	EE Leme do Prado	Logística	Assistente de Compras	Integral	30
Campo Grande	EE Teotônio Vilela	Logística	Assistente de Compras	Matutino (x2)	90

Fonte: SED/MS (2023c)

Vale destacar que todas as parcerias estabelecidas com o Sistema S contam com o repasse de recursos públicos para a operacionalização dos

curso. Além dessas, outra parceria identificada como pedagógica e, a princípio, sem indicação de repasse de recurso público, é estabelecida com a Fundação Telefônica para a oferta dos itinerários formativos técnico-profissionais em curso de Assistente de gestão de dados, nos municípios de Aquidauana, Campo Grande, Dourados, Ladário, Corumbá e Três Lagoas e, apenas em Campo Grande e Três Lagoas, o curso de Big Data. A aproximação entre empresas e instituição de Educação profissional está prevista no art. 8, Inciso VI, da Resolução CNE/CP n.1/2021 (Brasil, 2021), entretanto o que se observa é que a formação técnica profissional de nível médio tem ocorrido de forma fragmentada e aligeirada, sem contar com um projeto integrado de formação tecnológica articulado aos fundamentos científicos, necessários aos contextos de sofisticação tecnológica, como propagado pela então denominada quarta revolução informacional. Além disso, não há um investimento em bens de consumo, materiais e em profissionais nos equipamentos escolares públicos para oferecer com qualidade o itinerário formativo técnico profissional, ao contrário, a reforma não requer que os sistemas de ensino público do Estado de Mato Grosso do Sul estruturarem suas escolas públicas para ofertar tal modalidade.

A solução para não investir na escola pública foi dada pela Resolução do CNE/CP n. 1/2021 (Brasil, 2021), que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, e propicia inúmeras aberturas à parceria com o setor privado, inclusive estabelece a possibilidade do Ensino Médio ter oferta intercomplementar, o que permite que a formação ocorra simultaneamente em duas instituições ou redes de ensino distintas, mediante convênio ou acordo de intercomplementariedade. Com isso, não se faz necessário reestruturar a infraestrutura material e investir em profissionais do magistério nas escolas públicas, pois se pode utilizar a iniciativa privada e repassar a ela o recurso público.

[...] Art. 16 [...] III - concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementariedade, para a execução de projeto pedagógico unificado; [...] (Brasil, 2021).

A forma como os itinerários formativos técnico profissional têm-se configurado no âmbito da reforma do Ensino Médio, em que o Estado de Mato Grosso do Sul é um exemplo ilustrativo, sinaliza que, de um lado, há o desmonte do serviço público e da sua estrutura de oferta ao não propor construir a infraestrutura material, tecnológica e de professores especializados para essa modalidade de ensino tão necessária à classe que vive do trabalho; de outro lado e em concomitância, constituiu-se um canal de repasse para que os institutos privados captem o recurso público, os quais foram conquistados nas lutas de entidades educacionais, estudantes, educadores pelo direito à educação de qualidade e pelo aumento do orçamento público para isso.

Nesse caso, ainda que sejam fundamentais a conquista do Fundeb permanente (2020), parte desse orçamento, voltado para educação técnico-profissional, beneficia o grande capital. Assim, o empresariado na educação assume a hegemonia em duas dimensões fundamentais na educação, qual seja, no destino do recurso público e desenho do projeto formativo por meio da definição do perfil do trabalhador (des) necessário ao mundo do trabalho precário.

Neste aspecto, há um processo de mercantilização da educação básica presente na transferência do recurso público para a iniciativa privada empresarial e na definição das finalidades e concepções de educação, impregnando a educação técnico profissional das ideologias do mercado. Eis uma face da privatização da educação básica pública em curso em Mato Grosso do Sul.

Podemos dizer que a influência desse significativo número de empresariado interessado em parcerias com a Educação coaduna-se com as recomendações do Banco Mundial, como podemos identificar no relatório intitulado “Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil” (Banco Mundial, 2017), no qual traz argumentos e estratégias para a execução de um ajuste das contas públicas, inclusive na educação. As recomendações do Banco Mundial para a educação básica pública brasileira apontam para a necessidade de contingenciamentos e cortes visando equilibrar as contas públicas em razão de futuras obtenções

de investimento. Esse cenário global do capital propicia que o setor privado passe a influir na dinâmica das políticas públicas.

Outra dimensão que remete a corte de gasto pelo poder público com a expansão da educação profissional pelos itinerários formativos, diz respeito à forma de contratação dos profissionais, em geral não docentes, que devem ministrar esses cursos. A SED/ MS não realizou concurso para a contratação desses profissionais, mas o procedimento de ingresso ocorre por meio de um cadastro dos interessados para atuar na educação profissional formando um banco de dados da SED e, a partir disso, o diretor, conforme o itinerário técnico profissional a ser ofertado na escola, seleciona no banco de dados e entra em contato com o profissional para averiguar se o perfil, a formação e as credenciais se ajustam para contratação. O professor recebe por hora-aula e é contratado por tempo determinado de 1 ano.

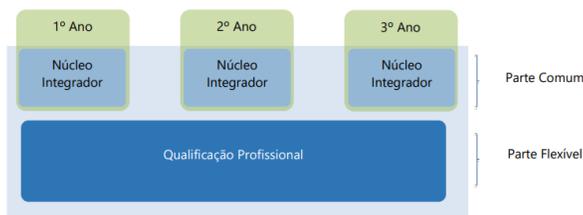
Nesse caso, a aplicação do notório saber sem a devida formação docente para atuar como professor tem implicação mais profunda na composição da categoria docente, pois introduz o contrato por tempo determinado, contrariando o princípio constitucional, expresso no Inciso V, do Art. 206 (Brasil, 1988), que traz o ingresso na carreira docente, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos, com o plano de carreira e políticas de valorização do magistério com o estabelecimento do piso salarial profissional nacional para o magistério, conforme a Lei 11.738/2008 (Brasil, 2008).

A Figura, a seguir, indica a carga horária de 10 hs semanais para cada unidade curricular em cada ano do Ensino Médio destinada à qualificação profissional no itinerário formativo técnico-profissional.

Figura 3 - Matriz de referência do Itinerário formativo técnico-profissional em Mato Grosso do Sul

	Áreas	Componentes Curriculares	Carga Horária Semanal		
			1º ano	2º ano	3º ano
Itinerário Formativo e Formação Técnica e Profissional	Núcleo Integrador	Intervenção Comunitária	1	1	1
		Projeto de Vida	2	2	2
	Qualificação Profissional	Unidade Curricular I	4	4	4
		Unidade Curricular II	4	4	4
		Unidade Curricular III	2	2	2
Horas-aulas semanais			13	13	13

De maneira delimitada, o quadro abaixo mostra a composição do Itinerário Formativo de FTP.



Fonte: MATO GROSSO DO SUL (2022)

Ao analisar a figura 3, podemos inferir que cada módulo, representado pelo termo Unidade Curricular I, II e II, gozam de 10 horas semanais e, possivelmente, é necessário a contratação de mais de um profissional para ministrar a qualificação profissional definida pela instituição educativa, principalmente se considerarmos a obrigatoriedade de oferta de mais de um itinerário por município. É provável que a contratação, via concurso público de provas e títulos, tivesse um impacto no orçamento público para atender os estudantes com certo padrão de qualidade. Entretanto, a via escolhida pela SED/MS foi a precarização na forma de contratação dos profissionais com notório saber, mas estes sem formação em licenciatura ou equivalente.

Outra dimensão explícita no quadro remete à fragmentação curricular que, como mencionou Silva, Krawzyck e Calçada (2023), ganha uma nomenclatura aparentemente moderna de flexibilização, mas, nesse caso, significa não contemplar um projeto de formação técnica profissional orgânico, omnilateral e voltado ao trabalho complexo que, no mundo contemporâneo, requer o aporte técnico-científico, cultural e domínio linguístico.

A reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017) viabilizou que os sistemas de ensino estaduais optassem por adequar a formação técnica profissional aos trabalhos precários, informais voltados à extração de mais valia absoluta ao contemplar a formação descontínua, modulada por competências e habilidades, com certificações ao final de cada etapa de modo a satisfazer o pragmatismo momentâneo do mercado, conforme expresso no Art. 12, § 2º. Em virtude da lógica economicista, voltada para o corte de gasto com as políticas sociais e adequação da formação da classe trabalhadora aos mecanismos de exploração instensificados do capitalismo nesta etapa de expansão, procede-se a escolha da SED/MS pela *expertise* das diversas instituições privadas, as quais, inclusive, são alheias às preocupações formativas que deveriam gozar as instituições educacionais.

Outra fragilidade da formação ofertada por meio dos itinerários formativos técnico profissionais, que corrobora com a discussão feita nesse texto, pode ser percebida no Art. 16, §3, Resolução n.1/2021 (Brasil, 2021), a qual admite ambientes simulados de aprendizagem quando a inserção no ambiente produtivo não se tornar possível. Sendo assim, não está sequer garantida a imprescindível relação teoria e prática na formação e não há menção dos estágios supervisionados, que são dimensões importantes e constitutivas de uma formação de qualidade.

CONCLUSÃO

Assim como o Ensino Médio, a modalidade da Educação técnica profissional, que tem como premissa a formação da classe trabalhadora e sua possível inserção no mundo do trabalho, tem sido profundamente alterada e redimensionada pelas políticas neoliberais em direção à fragmentação e ao aligeiramento da formação pautados na concepção de competências e habilidades desde meados da década de 1990 por meio do conjunto normativo que regulamentou a LDB 9394/1996. Nesse sentido, a possibilidade de oferta flexível e modular significou uma ofensiva pelos desmonte de experiências de ensino técnico, de nível médio integrado, exitosas como acontecia em instituições federais e algumas estaduais.

Entendemos que a atual reforma retoma a mesma lógica de fragmentação anterior e aprofunda em direção à privatização dessa modalidade de ensino. A experiência da oferta dos itinerários formativos técnico profissionais no Estado de Mato Grosso do Sul, introduzido com a Resolução/SED n. 4.113/ 2022 (Mato Grosso do Sul, 2022) a partir da aprovação Lei 13.415/2017 e normatizações que decorreram dela em âmbito federal, evidencia algumas estratégias de privatização do ensino público.

Uma delas, quando o Estado transfere para o entre privado as decisões sobre: o conteúdo e forma do currículo escolar, a reorganização da gestão e da administração escolar, a seleção e formação de gestores e professores, a definição de materiais didáticos pedagógicos, ficando, a cargo da SED, o financiamento, a normatização, a execução e o acompanhamento da proposta, como ocorreu com a atuação do ICE na experiência da escola da autoria.

A oferta do itinerário formativo técnico profissional evidencia duas formas de privatização da educação, sendo: uma delas, pela oferta do curso de qualificação profissional pelo ente privado, o qual define o formato e conteúdo do curso, como é o caso das parcerias com a Telefônica em Mato Grosso do Sul, a outra, pelo repasse direto do orçamento público aos entes privados na oferta do curso. Essa última forma de privatização configura-se como mais ofensiva porque tem o feito corrosivo na destruição dos equipamentos públicos e sobre o sentido e materialidade da oferta educação pública como um direito historicamente conquistado e dever do Estado. Nesse caso, o Estado passa a funcionar uma agência de repasse financeiro e normatização, sendo que as decisões sobre destino financeiro do recurso público ocorrem pela iniciativa privada.

Nesse sentido, a atual configuração do itinerário técnico profissional ofertado no bojo da reforma do Ensino Médio, não pode ser compreendido sem considerarmos o movimento do capital nessa etapa expansionista. Nesse cenário, as organizações financeiras encontram na educação um nicho de mercado seguro para sugar a liquidez do recurso público, com vista a contrabalancear a queda tendencial da taxa de lucro, que tem nas crises das economias capitalistas sua mais clara expressão. Além disso, a subsunção do trabalho ao capital, nas economias periféricas e nas periferias dos grandes centros, se dá pela intensificação, informalização, precarização e

destituição perene do trabalho humano e, para isso, é fundamental adaptar a força de trabalho desde a sua formação para tal destino. É nessa perspectiva que os segmentos privatistas e seus respectivos intelectuais orgânicos implementam e executam as reformas neoliberais emanadas de organismos internacionais sob hegemonia imperialista.

REFERÊNCIAS

ALVES, Andrêssa Gomes de Rezende. *A Inserção de critérios privados na política de gestão do sistema de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013)*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

BANCO MUNDIAL. *Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Brasil: revisão das despesas públicas*. Grupo Banco Mundial, 2017. v. 1.

BEZERRA, Vinícius de Oliveira. *Empresários e educação: consentimento e coerção na política educacional do Ensino Médio*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFMS, Campo Grande, 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1988]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. *Exposição de Motivos 00084/2016, de 15 de setembro de 2016a*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. *Lei n. 11.738 de 16 de julho de 2008*. Institui o piso salarial nacional para os profissionais do magistério da educação básica. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial da União*, Brasília, seção 1, DF, p.1, 17 fev. 2017.

BRASIL. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 jun. 2024.

BRASIL. *Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. *Medida Provisória, n. 746, de 22 setembro de 2016b*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 10 maio 2017.

BRASIL. Portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016c. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, ano 196, seção 1, p.23, 11 out. 2016c.

BRASIL. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece referenciais para a elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, seção 1, edição 66, p.94, 5 out. 2019.

BRASIL. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. Programa Ensino Médio Inovador (EMI). *Diário Oficial da União*, seção 1, Brasília, DF, p.52, 13 out. 2009.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 5.230 de 26 de outubro de 2023*. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/162808#>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 jul. 2024.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, abr./jun. 2017.

FREITAS, Luís Carlos. *A Reforma Empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GARCIA, Yara Lúcia Bambil Daros. *A atuação do setor privado na implantação do ensino médio em tempo integral de Mato Grosso do Sul: um estudo da Escola da Autoria*. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

GRAMSCI, Antonio. *Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Educação Integral para o século XXI: o desenvolvimento pleno na formação para a autonomia*. Instituto Ayrton Senna, [2022].

KRAWCZYK, N.; QUADROS, Sérgio Feldemann de. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. *Políticas educativas*: PolEd, v. 12, n. 2, p. 36-47, Paraná, 2019. Dossier Políticas Educacionais.

MARTINS, E. M.; KRAWCZYK, N. R. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 31, n. 1, p. 4–20, 2018.

MATO GROSSO DO SUL. Extrato do Termo de convênio nº 32.882/2023-Processo nº 29/012463/2023. *Diário Oficial do Estado do Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, MS, n.11.118/2023, p.39, 30 mar. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. *Guia de definição de ofertas*: escolha para a definição de itinerários. SED: Campo Grande, [20--].

MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 5.006, de 30 de maio de 2017. Institui o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autoria”. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul*: seção 39, Campo Grande, MS, ano 9429, n. 9429, p.1, 31 maio 2017.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 4.113, de 13 de dezembro de 2022. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS, n.11.013, p.17-51, 14 dez. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. *Educação Profissional e Tecnológica é destaque no período de pré-matrículas da REE*. 22 de dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-e-destaque-no-periodo-de-pre-matriculas-da-ree/#> Acesso em: 12 jul. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria do Estado de Mato Grosso do Sul. Acordo de Cooperação Técnico nº95/SED/2017- Processo 92/07-039/17. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, MS, ano 9447, n. 9447, p.6, 11 jul. 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal. *As Implicações da relação público-privada para a democratização da educação no Brasil*. Tese apresentada para promoção a Professor Titular da Carreira do Magistério Superior. UFRGS, 2016.

PERONI, Vera; CAETANO, Maria Raquel; LIMA, Paula de. Reformas educacionais de hoje: As implicações para a democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017.

SILVA, Monica Ribeiro da., SCHEIBE, Leda. Reforma do Ensino Médio Pragmatismo e lógica mercantil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017.

SILVA, Monica Ribeiro; KRAWCZYK, Nora; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 49, 2023.