

A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO BRASILEIRO: UMA OFENSIVA DO CAPITAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO

Camila Campos de Lara Jakimiu

camila.jakimiu@yahoo.com

Vanessa Campos de Lara Jakimiu

vanessajakimiu@ufc.br

A Contrarreforma do Ensino Médio foi implementada de forma autoritária pelo presidente Michel Temer, por meio de uma Medida Provisória (MPV), a MPV 746/2016. A apresentação da MPV ocorreu logo após o golpe de estado jurídico-midiático-parlamentar (SAVIANI, 2020) cometido contra a Presidenta Dilma Vana Rousseff, em um contexto de ataques à democracia. Cabe evidenciar que uma MPV é um tipo de proposição legislativa criada pela Constituição Federal em substituição ao decreto-lei e consiste em uma “norma jurídica de iniciativa exclusiva do Presidente da República, com força de lei ordinária, adotada em caso de urgência e relevância, com produção de efeitos desde sua edição” (CONGRESSO...s.d., n.p.).

Desconsiderando todos os posicionamentos contrários de estudantes, professores, profissionais da educação, pesquisadores, instituições de ensino, movimentos, entidades, e suas manifestações, no ano de 2017 a MPV 746/2016 foi aprovada e convertida na Lei n. 13.415/2017, reiterando a tese de que o autoritarismo é a marca das “reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais” (GENTILI, 1996, p. 27).

Neste estudo emprega-se o termo “Contrarreforma” no sentido de evidenciar o caráter de retrocesso desta política educacional, que, ao invés de transformar a educação e avançar na garantia do direito à educação, faz o contrário, retrocede. Como bem evidencia Ferreira (2017) reportando-se à Behring (2003), não é possível associar uma reforma educacional a processos regressivos, uma vez que o conceito é originado no âmbito do movimento operário, portanto, estratégia revolucionária.

A Contrarreforma do Ensino Médio consiste em um projeto educacional que submete a educação a lógica do capital, convertendo a educação em mercadoria e a

formação básica em preparação para o trabalho (JAKIMIU, 2019), entendido aqui, a partir da perspectiva instrumental, como venda de força produtiva, o que no contexto de adensamento da crise estrutural do trabalho, significa a conversão do futuro trabalhador em força produtiva descartável.

Do ponto de vista curricular, a Contrarreforma do Ensino Médio implementa os itinerários formativos, fragmentando o currículo em I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; e, V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2017). Neste contexto, a educação básica deixa de ser comum destituindo de sentido a educação de base e para todos (CURY, 2014).

Considerando que serão os sistemas de ensino os responsáveis pela oferta dos diferentes itinerários formativos, a partir de suas condições concretas isto restringe as “possibilidades de escolha pelo aluno” (KUENZER, 2017, p. 335). A flexibilização das trajetórias curriculares, em meio à discursos de reconhecimento de especificidades, na verdade, determina as trajetórias dos estudantes no Ensino Médio e na sociedade, já que “[...] institucionaliza o acesso desigual e diferenciado ao conhecimento” (KUENZER, 2017, p. 341).

A Contrarreforma do Ensino Médio, além dos “arranjos curriculares”, recontextualiza o conceito de formação integral, antes fundamentado no eixo indissociável entre trabalho, cultura, ciência e tecnologia como eixos formativos conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) de 2013, para se converter em formação integral neoliberal, prevendo a construção do projeto de vida e a formação socioemocional. Além disso, ao prever que o currículo seja composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), retrocede ainda mais, uma vez que esta, aprofunda a articulação com a lógica do mercado, implementando educação financeira, empreendedorismo, projeto de vida, competências socioemocionais, todas propostas formativas que buscam não apenas a submissão da educação aos ditames do capital, como também, instituem a normalização das condições de pobreza e exploração do trabalhador.¹

¹ Maior detalhamento ver: Jakimiu, V. C. L. (2022).

Nesse contexto, a Contrarreforma do Ensino Médio no campo brasileiro se constitui em uma ofensiva do capital à Educação do Campo, pois reforça a mercantilização da educação e da própria vida.

Além disso, trata-se de uma proposta formativa sem vínculo territorial que ignora a existência dos sujeitos do campo em suas diferentes territorialidades. Esta política educacional apresenta um projeto de sociedade, o qual têm no capital sua base de reprodução. Para tanto, traz consigo não só o apagamento e o silenciamento de vozes e territórios, mas, a hegemonia de um projeto de campo neoliberal, pautado no agronegócio, no latifúndio e nas desigualdades sociais que se manifestam de forma complexa desde às questões de classe, raça e gênero no campo brasileiro.

Portanto, a Contrarreforma do Ensino Médio é ao mesmo tempo um produto do capital, representado pelos reformadores empresariais (FREITAS, 2012) como um mecanismo de sua territorialização, por meio da implementação de uma política educacional que acentua as desigualdades, em um contexto histórico-geográfico de “ataques à vida em suas diferentes dimensões, amparados pelo Estado” (JAKIMIU, C. C. L., 2022, p. 153) que produziu:

...a negligência em relação à pandemia de Covid-19, o retorno do Brasil ao mapa da fome, o afrouxamento das leis ambientais, a liberação do uso de agrotóxicos, o incentivo à mineração em terras indígenas e ao desmatamento na Amazônia, o aumento vertiginoso da violência no campo, a criminalização dos movimentos sociais, o ataque à Ciência e a perseguição daqueles que lutam por justiça ambiental, como foi o caso recente dos pesquisadores militantes Bruno Pereira (indigenista) e Dom Phillips (jornalista britânico), que foram cruelmente assassinados quando realizavam suas pesquisas na região do Vale do Javari, no oeste do Amazonas em junho de 2022 (JAKIMIU, C. C. L., 2022, p. 153-154).

O projeto da Educação do Campo, além de defender que seja constituída pelos próprios sujeitos do campo, também tem como fundamento a construção de uma nova sociedade que não a capitalista, onde a classe camponesa possa produzir alimentos saudáveis e ter autonomia em seus territórios de vida. Este projeto luta pelo reconhecimento da identidade camponesa como forma de ser e estar no mundo, que são específicas e se constituem na multiplicidade dos sujeitos que a formam, como pequenos agricultores e agricultoras, indígenas, quilombolas, mulheres e homens Sem Terra, assentadas e assentados da Reforma Agrária, quebradeiras de coco babaçu, faxinalenses e tantos outros povos e comunidades tradicionais (JAKIMIU, C. C. L., 2018).

A Educação do Campo se consolida a partir da práxis dos movimentos sociais do campo, sobretudo o Movimento Sem Terra (MST), buscando romper com a educação rural² e o projeto capitalista de campo e agricultura. No movimento de luta pela terra e pelo território, foi sendo construída pelos sujeitos que vivem, trabalham e r-existem no campo, e por isso, possui um projeto de educação e de campo que busca contemplar a luta pela libertação territorial, social, política e cultural dos diversos grupos sociais do campo (CALDART, 2012; CRUZ, 2013).

O paradigma da Educação do Campo nasce, portanto, da práxis do movimento social camponês, que se coloca em cena como ator coletivo e luta pelo direito à terra, ao trabalho, à educação, à soberania alimentar, diante de um modelo de desenvolvimento que tem negado aos trabalhadores e trabalhadoras do campo não só as condições de produção e a reprodução da existência humana, mas também o reconhecimento de seu saber social camponês (SCHWENDLER; REICHENBACH, 2015, p. 202).

Caldart (2005, p. 23) ressalta que a Educação do Campo combate todos os tipos de pacotes, sejam eles agrícolas ou educacionais, que servem para subjugar os povos do campo, logo, se “contrapõe à visão estreita de educação como preparação de mão de obra e a serviço do mercado”.

Diante do quadro exposto, e dos claros projetos em disputa, conclui-se que a Contrarreforma do Ensino Médio ataca o direito à educação e se manifesta no campo brasileiro como mais uma ofensiva do capital contra a Educação do Campo.

Palavras-Chave: Contrarreforma do Ensino Médio. Educação do Campo. Currículo.

REFERÊNCIAS:

CALDART, R. S. Elementos para a construção de um projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M.C.; JESUS, S.M.S.A. de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2005.

CALDART, R. S. Pedagogia do Movimento. In: Dicionário da Educação do Campo. Orgs: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; CRUZ, V. C. **Das lutas por redistribuição de terra às lutas pelo reconhecimento de**

² Fundamenta-se no ideário capitalista de agricultura e defende que campo deve ser esvaziado para dar lugar às máquinas, aos venenos e, sobretudo, para dar lucro às transnacionais na produção de commodities agrícolas. Neste projeto de educação, forma e conteúdo curriculares não consideram os modos de existência e as demandas dos estudantes do campo.

territórios: uma nova gramática das lutas sociais? In: Henri Acelrad (Org.). Cartografia Social, Terra e Território. 1ed. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2013.

CONGRESSO NACIONAL. Termo: Medida Provisória (MPV). Site institucional Congresso Nacional. Sem datação.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/abstract/?lang=pt>>
Acesso em: 25 set. 2022.

FERREIRA, E. B. Contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.293-308, abr.-jun., 2017.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T., GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996.

JAKIMIU, C. C. L. **A formação de educadores(as) do campo como ferramenta para o fortalecimento da r-existência camponesa:** tecendo interpretações da realidade com a turma Albert Einstein da Lecampo da UFPR-Sector Litoral. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia). Setor de Ciências da Terra. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

JAKIMIU, V. C. L. **O direito à educação no contexto do Ensino Médio:** análise das proposições do legislativo federal após a EC 59/2009. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

JAKIMIU, C. C. L. **Injustiça ambiental e as lutas ecológicas no campo brasileiro.** Revista Campo-Território, 17(46 Ago.), 2022. 152–179. Disponível em: <
<https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/65737>> Acesso em: 25 set. 2022.

JAKIMIU, V. C. L. Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio: A educação a serviço da Pedagogia do Mercado. **Revista Cocar.** V.17 N.35/2022. p.1-25.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc., Campinas**, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: Retrocessos das formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020.

SCHWENDLER, S. F.; REICHENBACH, V. A Educação do Campo no Estado do Paraná: conquistas, avanços/retrocessos e desafios. In: Silva, P. V.; Dias, L. R.; Trigo, R. A. E. (Org.). **Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos:** CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1ed. Curitiba: Appris, 2015.