

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM RONDÔNIA E O DISCURSO DA INCLUSÃO: UM ESTUDO DE CASO

Maria da Rocha Ramos¹
Domingos Perpétuo Soares²
Marco Antonio de Oliveira Gomes³
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

RESUMO

As transformações ocorridas no âmbito da economia mundial, e mais especificamente no Brasil, apontam para a necessidade de uma formação de mão-de-obra flexível e adequadamente preparada para atender as demandas do capital, o que contribui também para a exclusão dos indivíduos das classes populares, carentes de formação integral que possibilite a compreensão do processo produtivo, bem como a participação política. O presente estudo tem por objetivo identificar e delinear o perfil socioeconômico dos alunos que ingressam na rede federal de educação profissional em Rondônia, analisando as condições de acesso a partir de uma perspectiva inclusiva. O objeto de estudo abrange os discentes dos anos letivos 2009 do IFRO, Campus Ji-Paraná - RO, a pesquisa é de natureza teórico-empírica e a metodologia de caráter bibliográfico, documental, e exploratório. Os resultados visam a contribuir para a avaliação e melhoria da educação profissional na região entendida como instrumento político-pedagógico de inclusão social.

Palavras-chave: políticas educacionais, educação profissional, inclusão social.

PROFESSIONAL EDUCATION AND THE DISCOURSE OF SOCIAL INCLUSION IN RONDÔNIA: A STUDY OF CASE

ABSTRACT

The transformations occurred in the worldly economy, more precisely in Brazil, points to the necessity of a workers formation that are both flexible and adequately prepared to attend the demands of the capital which contributes also to the exclusion of people from the poor class, needy of an integral formation that may enable them to understand the productive process as well as to participate in the political decisions. The Professional Education affirms itself as an educative program implanted with a new meaning by the law 9.394/96, LDBEN and by the decree 5.154/2004, articulating the initial education of human characteristics to the scientific and technological formation. This study intends to identify and delineates the socio-economic profile of students which ingress in the schools of professional education in *Rondônia* by the analysis of their conditions of access in an inclusive perspective. The object of study involves students of the year 2009 of the IFRO, Campus *Ji-Paraná*. The research is of a theorist and empirical nature, the methodology is bibliographic, documental and exploratory. The results aims to contribute to the evaluation and betterment of the professional education in the region understood as political-pedagogic strategy of social inclusion.

Keywords: educational politics, professional education, social inclusion.

Introdução

A década de 80 marca o fim da ditadura civil-militar no Brasil, mas não o fim da hegemonia burguesa. O milagre econômico esgotara-se na década anterior e o Brasil enfrentava um período de recessão. O fim da ditadura civil-militar (1964-85) deixou como herança um “sistema” educacional com graves problemas: uma estrutura física deteriorada e não suficiente para atender às demandas sociais; empobrecimento do ensino superior, com o crescimento vertiginoso das instituições privadas, queda dos níveis elementares de ensino, além da precarização das condições de trabalho docente.

Transcorridos os “anos de chumbo” da ditadura, segmentos significativos da sociedade civil comprometidos com os interesses das classes trabalhadoras, organizaram-se para exigir a garantia de direitos no Congresso Nacional Constituinte instalado em 1987. Na ocasião, o debate teórico afirmava a necessidade de vincular a educação à prática social e ao trabalho como princípio educativo; nesse sentido, o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Daí a urgência de propiciar aos alunos os fundamentos das técnicas utilizadas no processo de produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas; o ensino médio deveria formar politécnicos ao invés de técnicos especializados (RAMOS, 2010, p. 44).

Entende-se por politecnia “o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (Saviani, 2003, p.140). De acordo com essa concepção, o ensino médio deve concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade dos processos e técnicas de produção existentes. Desse modo, politecnia diverge radicalmente do ensino profissionalizante “em que a profissionalização é entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (SAVIANI, 1997, p. 40).

A politecnia é o principal modo de romper com a dicotomia entre educação básica e ensino técnico e resgatar o princípio da formação humana em sua totalidade em termos epistemológicos e pedagógicos, integrando, ciência e cultura, humanismo e tecnologia em favor do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Nessa perspectiva, o objetivo da educação profissional não é finalizado a si mesmo nem aos interesses do mercado; ao contrário, constituir-se-ia numa alternativa a mais de construção de projetos de vida diferenciados e em harmonia com a personalidade de cada estudante socialmente determinado, consequência de uma formação ampla e integral.

Segundo os propositores da lei 9.394/94, LDB, o ensino médio integrado ao ensino técnico reflete essa tentativa de conciliar a formação humana de cultura geral à qualificação para o mercado de trabalho, ou seja, seria uma proposta de educação profissional em sintonia com o conceito de politecnia. O ensino médio integrado, certamente, não se confunde com o conceito de politecnia, mas torna-se uma condição social e historicamente necessária para a construção de um ensino médio de caráter unitário e que incorpore elementos de uma educação politécnica (RAMOS, 2010, p. 52).

Essa modalidade de integração torna-se relevante se considerarmos a realidade social na qual nossos jovens e adultos estão inseridos; a maioria destes não pode deixar para depois do ensino superior a inserção na vida econômico-produtiva do país sob pena de não conseguir arcar com as despesas financeiras de um curso universitário e com aquelas relativas às necessidades da própria sobrevivência.

No entanto, é necessário distinguir entre os objetivos proclamados na letra da lei e os objetivos reais. Longe de atender aos interesses populares, as políticas públicas

implantadas no Brasil a partir dos anos 1990, e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 20 de dezembro de 1996, assumiu os imperativos do ideário neoliberal. Dito de outra forma, o término da ditadura não alterou o caráter de classe do Estado e, como não poderia deixar de ser, nem da educação. Uma análise criteriosa das políticas educacionais no Brasil deixa claro que as distorções da educação oferecida pelo Estado não é fruto de algum equívoco ou incompetência administrativa. Pelo contrário, tais políticas atendem às demandas impostas pelo capital. Nesse aspecto, as políticas educacionais têm logrado êxito.

O ensino puramente técnico de nível médio proposto pelo modelo hegemônico e implantado pela lei nº 5.692/71 - pautada na contração da formação geral em benefício da formação específica tipicamente industrial duramente criticada pelos teóricos que investigam a relação entre trabalho e educação – colocava, em segundo plano, conhecimentos das áreas de Ciências Sociais e Humanas e, eventualmente, a das Linguagens tinha pouca relevância na formação dos discentes.

Apesar de seus limites, a nova LDB, lei nº 9.394/96, apresentou inovações conceituais a respeito da organização e definição dos princípios reguladores do ensino médio considerado

[...] como o responsável pelo aprimoramento do educando como pessoa humana e pela promoção da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. Sendo assim, ele deve destacar a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (LDBEN, art. 35-36).

Esta configuração do ensino médio levou a algumas mudanças, dentre as quais, as reformas realizadas a partir do Decreto nº 2.208/97 que estabeleceu as normas para a educação profissional e sua relação com o ensino médio; deste originou-se o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), o qual financiou a reforma do ensino profissionalizante. Um dos objetivos do programa foi a transformação das instituições federais de educação tecnológica em centros de educação profissional com características bem definidas e autonomia de gestão financeira.

Cardoso (2009, p. 06) observa que em 2003, as Diretorias do Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério de Educação foram coordenadas por técnicos e assessoradas por pesquisadores que acreditavam na perspectiva de um governo democrático e popular com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva para a Presidência da República. Estes organizaram e realizaram seminários nos quais integrantes da sociedade civil e representantes de órgãos governamentais debateram novas propostas para a Política do Ensino Médio e Profissional e contribuíram com sugestões para revogar o Decreto nº 2.208/97. Eleito Presidente da República, Lula revogou o Decreto nº 2.208/97, restabelecendo a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico por meio do Decreto nº 5.154/2004 segundo o que dispõe o artigo 36 da LDB. O conceito de integração não significa, no entanto,

[...] somar currículos e cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim relacionar, internamente à organização curricular e ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho;

humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e da cultura (RAMOS, 2010, P. 52).

A integração do ensino médio ao técnico demanda que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em onde se dá a preparação para o trabalho, seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos relacionados à formação inicial, ao ensino técnico, tecnológico ou superior (CIAVATTA, 2005, p. 84). Significa, nesse contexto, abordar o trabalho como princípio educativo, superando a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual e incorporando a dimensão intelectual ao desenvolvimento das atividades laborais no intuito de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos historicamente comprometidos com os rumos da sociedade à qual pertencem.

Além do sentido ontológico do trabalho como princípio educativo é, sobretudo, importante seu sentido histórico uma vez que na educação básica se explicita mais claramente o modo como o saber se relaciona com a produção tanto material (bens e serviços) quanto simbólica (conhecimentos e cultura).

A rede federal de educação profissional

Nos anos 90 - contexto das reformas neoliberais do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) - difundiu-se com maior intensidade a concepção ideológica de educação como central à inserção social, à preparação para o mercado de trabalho e como garantia de equidade. Ciavatta (2010, p. 162), define de maneira sintética as metas principais do movimento neoliberal brasileiro:

Na verdade, tais reformas visavam uma maior aproximação aos objetivos econômicos e político-ideológicos de um movimento mundial do capitalismo monopolista para ajustar os países periféricos ao capitalismo dos países centrais. No Brasil, fica visível a inserção subordinada a essas diretrizes expressas, particularmente, nos acordos internacionais com o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Fundo Monetário Internacional (CIAVATTA, 2010, p. 162).

Implementaram-se, nesse período, políticas de desenvolvimento externo que privilegiavam o capital estrangeiro, a desregulamentação das relações trabalhistas, a supervalorização da ciência e tecnologia produzidas fora do país e políticas compensatórias voltadas aos grupos desfavorecidos e marginalizados pelo capitalismo selvagem.

A esse respeito, Frigotto (2006, p. 261) enfatiza a fala do economista Paulo Renato de Souza, Ministro da Educação durante os oito anos de governo de FHC em uma conferência a empresários sobre direção política e desenvolvimento tecnológico em que transparece cabalmente o pensamento e a cultura da classe dominante brasileira na sua vocação de subalternidade e de associação consentida ao sistema neoliberal e capitalista. Os temas apresentados na conferência foram: ajuste econômico, fim da reserva de mercado, privatização das grandes empresas estatais e dos serviços sociais (saúde, previdência, educação), iniciativas estas em consonância com o “Estado mínimo” e os interesses da Organização Mundial do Trabalho (OMT).

Ao atribuir à educação o papel fundamental de “tábua de salvação” para a inserção no mercado de trabalho, o neoliberalismo expressa e materializa os interesses da classe dominante, a qual vincula educação e mundo do trabalho aos interesses do capital, ou seja,

a esta cabe oferecer subsídios para a atuação profissional. É nesta ótica neoliberalista que a Lei nº 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) descreve os princípios da educação profissional no Brasil, seu discurso ideológico atribui à educação a função de “passaporte” de empregabilidade e condição *sine qua non* de inserção social. A qualificação profissional e a inclusão no mercado de trabalho passam a ser tarefa exclusiva do indivíduo, ele é o único responsável pela própria situação de desemprego, pobreza ou miséria.

Revisitando fragmentos da história da educação profissionalizante

Voltar os olhos para a história da educação profissionalizante é uma tarefa necessária para a compreensão dos caminhos construídos historicamente, no desenvolvimento de sua função: preparar o indivíduo para as necessidades de uma sociedade caracterizada pelos interesses hegemônicos do capital.

A história da educação profissional nasce da estreita relação com as idéias liberais ligadas à industrialização que marcaram o século XIX e estão presentes no sistema educacional brasileiro, “o desenvolvimento industrial e a crescente urbanização exigiam o aumento de produção de manufaturas ao mesmo tempo em que geravam necessidades sociais as quais deram origem às escolas técnicas e profissionais” (STUTZ e LUCENA, 2010, p 139).

A expansão da produção e circulação de mercadorias demandava mão de obra cada vez mais numerosa e especializada, mão de obra acessível em meio ao contingente humano aglomerado nas periferias da cidade em condições precárias e sem instrução, mas embalado pela ilusão do trabalho assalariado e do progresso. Em resposta aos interesses empresariais e às necessidades da população carente de recursos, institui-se a educação profissionalizante de caráter assistencialista e técnico. Buffa e Nosella afirmam que tal aspecto continua marcando a educação profissional brasileira:

[...] o ensino profissional, industrial e técnico (de nível médio) sempre foi e é, ainda hoje, um ensino voltado para os mais pobres. O mundo das artes liberais e o das artes mecânicas mudam e se complexificam, mas nunca se misturam. O distanciamento entre eles permanece profundo (BUFFA e NOSELLA, 1998, p. 35-36).

As primeiras escolas formais de ensino técnico destinadas à capacitação de mão de obra operária foram os Liceus das Artes e Ofícios, fundadas para a formação dos artesões e seus filhos. Por volta dos anos 40, Gustavo Capanema promulgou as leis orgânicas do ensino orientadas à reforma do ensino médio e técnico profissional.

Após o Golpe de 64, no âmbito das políticas públicas para educação ganha espaço o discurso produtivista. Dessa forma, as orientações emanadas pelo Estado para educação estavam em sintonia com os interesses da alta burguesia nacional, que, para fortalecer sua hegemonia, legitimou a ditadura e ofereceu-lhe sustentação. O discurso oficial apelava para o disciplinamento da mão de obra, entendido como elemento de desenvolvimento da economia e segurança nacional.

Sob tais circunstâncias históricas, o princípio educativo da formação profissionalizante foi concebido, mais uma vez, com o propósito de fornecer elementos humanos para a produção do capital. Assim, com a Lei nº 5.692/71, as escolas de ensino médio foram obrigadas a oferecer cursos profissionalizantes em todo o território nacional.

Pela orientação oficial, a profissionalização compulsória ficou determinada em todos os níveis de ensino, justificada pelo imperativo urgente de suprimir as carências do

mercado, bem como pela suposta preocupação de oportunizar aos jovens que não pudessem ou não quisessem ingressar na universidade uma formação profissional imediata que promovesse sua inserção no mercado de trabalho. No entanto, o fracasso foi inevitável devido à incapacidade do Estado em financiar os custos, além do fato de não haver abolição do desemprego em uma sociedade que vive da exploração do trabalho.

A concepção produtivista da educação, subordinada às demandas do mercado globalizado e ao modelo de desenvolvimento econômico liberal permanece ao longo da década de 80. Os anos 90 assistiram aos movimentos e programas de reforma da educação profissional,

[...] o governo federal negocia empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a mencionada reforma como parte integrante do projeto de privatização do Estado brasileiro em atendimento à política neoliberal, determinada desde os países hegemônicos de capitalismo avançado e das grandes corporações transnacionais. Esse financiamento é materializado por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP (MOURA, 2010, p. 58).

Com os recursos do PROEP e em resposta às prioridades do governo Lula, em 2008 o Ministério da Educação (MEC) focou sua política de educação profissional em três grandes objetivos, entre eles, a expansão da rede federal e a criação dos Institutos Federais Superiores de Tecnologia (IFETS). A proposta de expansão da rede federal por meio da criação de novas escolas envolve todos os estados, oferecendo ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia, bacharelado em engenharias e licenciaturas. Os Institutos também se propõem a atuar fortemente na área de pesquisa e extensão, estimulando o desenvolvimento técnico e tecnológico, além de estender seus benefícios à comunidade local.

Como autarquia especial e nos limites de sua área de atuação territorial, os IFs têm relativa autonomia quanto à criação e extinção de cursos, registro de diplomas dos cursos por eles oferecidos, além de conceder créditos e certificar competências profissionais. Cada Instituto Federal é organizado em vários campi, com proposta orçamentária anual para cada campus e reitoria.

Segundo Grabawski e Ribeiro (2010, p. 282), Eliezer Pacheco, Secretário da Educação Profissional e Tecnológica do MEC, assim delineia os objetivos imediatos dos Institutos Federais:

[...] responder de forma mais ágil e eficaz às demandas crescentes por formação de recursos humanos, difusão de conhecimentos científicos e suporte aos arranjos produtivos locais. Eliezer afirma ainda: “Estamos oferecendo ao país um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, aproveitando o potencial da rede já existente”.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O Instituto Federal de Rondônia – IFRO e a inclusão escolar

O estado de Rondônia, situado na região amazônica, é marcado pelo subdesenvolvimento, baixa qualificação da mão de obra, alto índice de analfabetismo e

crescimento 3,4 do IDEB segundo a última estatística; problemas estes, que aprofundam o abismo das desigualdades sociais no estado e elevam os índices de pobreza e de informalidade.

O município de Ji-Paraná tem um crescimento econômico de 4% ao ano e um Produto Interno Bruto (PIB) de R\$ 1,12 bilhão, com renda per capita de R\$10,4 mil, tem sua composição econômica assim dividida: serviços – 70%, agropecuária – 8,6% e indústria – 21%. A cidade está localizada na área central do estado e por isso mereceu a alcunha “Coração de Rondônia”, conta com uma população de 116 mil habitantes (MEDEIROS, 2010). A melhoria do sistema educacional, a qualificação profissional, o provimento de recursos humanos e as alternativas de geração de renda fazem parte das intervenções necessárias ao crescimento do estado assim como do município.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e foi criado através da Lei N.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008, a qual reorganizou a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica composta pelas escolas técnicas, agrotécnicas e CEFET's, transformando-os em 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia distribuídos em todo o território nacional. Atualmente, o IFRO conta com uma Reitoria em Porto Velho e os seguintes campi: Colorado do Oeste, Ji-Paraná, Ariquemes, Vilhena, Porto Velho, Cacoal, Guajará-Mirim e São Miguel do Guaporé.

Como instituição da rede federal de educação, o IFRO é detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparado às universidades federais. Este, é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino para os diversos setores da economia e na realização de pesquisa e desenvolvimento de novos produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para educação continuada.

O Campus Ji-Paraná teve o seu funcionamento autorizado através da Portaria ministerial nº 707 publicada no Diário Oficial da União no dia 09 de junho de 2008. Iniciou suas atividades em 2009, no dia 02 de março nas instalações da antiga Escola Agrícola denominada Centro Estadual de Educação Profissional Sílvio Gonçalves cujo prédio foi posteriormente doado pelo governo do Estado ao IFRO. Entre os cursos oferecidos à população constam técnicos em Móveis, Florestas e Informática, nas modalidades integrado e subsequente, esses cursos foram definidos em audiência pública ocorrida no dia 5 de dezembro de 2007. Mais tarde, precisamente em 2010, tiveram início o curso de licenciatura em Química e Pós-Graduação *Latu Sensu* com o curso de especialização “Informática na Educação”.

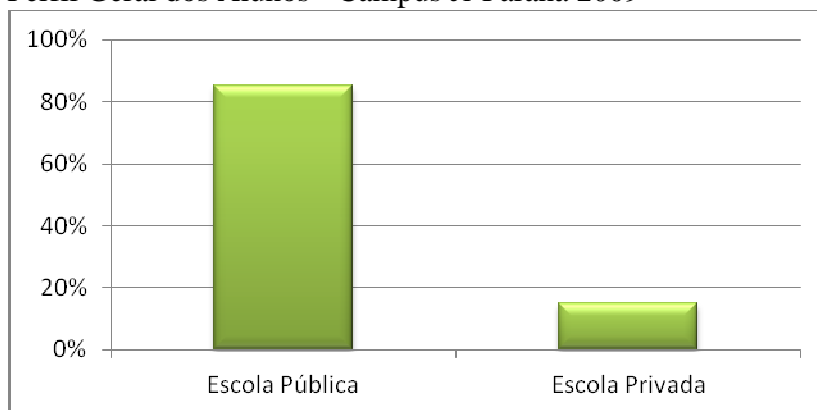
Atualmente o Campus atende a 1027 alunos, dos quais 727 matriculados nos cursos integrados ao ensino médio, a saber, Técnico em Florestas e Técnico em Informática. O ingresso dos candidatos aos cursos dá-se mediante a seleção dos melhores classificados na prova elaborada exclusivamente a partir das disciplinas de língua portuguesa e matemática.

No ato da matrícula, os alunos são convidados a responder um questionário sócio-econômico institucional destinado a delinear o perfil do estudante, tendo em vista conhecer a realidade social do aluno para sanar possíveis deficiências e planejar ações de intervenção na solução de dificuldades que possam interferir em seu desempenho escolar. Os dados coletados pelo instrumento de pesquisa foram selecionados a partir deste questionário; no estudo, apenas dois elementos deste foram escolhidos por razões de praticidade e por serem considerados de relevância imprescindível ao objetivo de traçar um perfil sócio-econômico aproximativo que se preste a identificar a quais classes sociais o IFRO vêm favorecendo o acesso à educação: a procedência escolar e a renda familiar.

Na aplicação dos dados foram ponderados apenas os resultados dos alunos que responderam ao questionário, sendo desconsiderados na análise dos resultados, aqueles que se recusaram a participar do *survey*. Foram analisadas as respostas de 272 alunos matriculados em 2009 no IFRO. Daqueles selecionados e matriculados para ocuparem as vagas dos cursos acima relacionados, a maioria é proveniente de duas escolas públicas da cidade ou do entorno como demonstra o gráfico abaixo exposto:

1) Procedência Escolar

Perfil Geral dos Alunos - Campus Ji-Paraná 2009

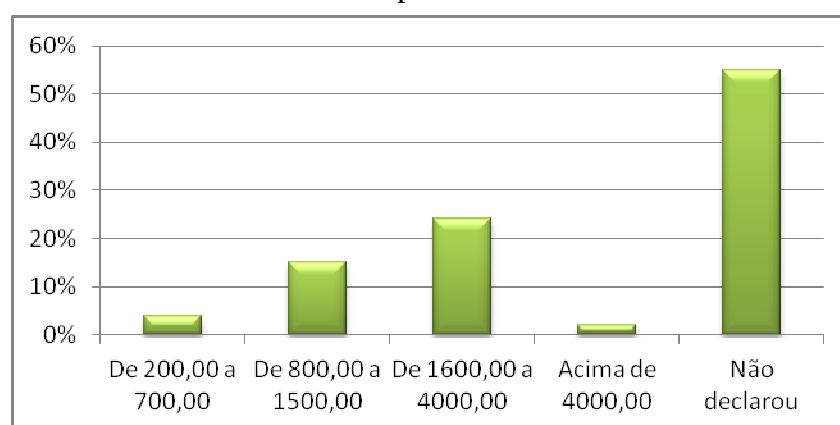


Fonte: IFRO

Neste primeiro gráfico temos 85% de alunos provenientes da escola pública e 15% destes escola privada. O próximo gráfico ilustra a renda familiar dos mesmos alunos objeto da pesquisa, as questões constavam de itens que estabeleciam a faixa salarial da família, ordenados gradativamente da menor para a maior.

2) Renda Familiar

Perfil Geral dos Alunos - Campus Ji-Paraná 2009



Fonte: IFRO

O segundo gráfico apresenta os seguintes resultados: de R\$ 200,00 a R\$ 700,00 (04%), de R\$ 800,00 a R\$ 1500,00 (15%), de R\$ 1600,00 a R\$ 4000,00 (24%), acima de R\$ 4000,00: (2%) e 55% não declararam.

Os dados revelam que a maioria dos inscritos em 2009 nos cursos técnicos do IFRO pertence à classe de renda média (24%), segue a classe de renda inferior (15%), logo depois vêm os que se situam abaixo da linha da pobreza (4%) e por último temos aqueles financeiramente considerados com renda alta (2%).

A aparente contradição de dados relativa à renda dos alunos de classe média e a proveniência de escolas públicas dá-se devido às peculiaridades locais da cidade de Ji-Paraná, na qual as escolas “Jovem Vilela” e “Gonçalves Dias” são consideradas, pela população, melhores em termos de profissionais competentes, qualidade de ensino e estrutura física; por isso, estas abrigam em suas salas de aula a maioria dos filhos das famílias financeiramente mais favorecidas. Neste caso, as questões estruturais político-econômicas que configuram a estratificação social brasileira, favorecem os jovens oriundos das camadas sociais de renda média e alta com uma educação diferenciada e de melhor qualidade, incidindo na aprovação e ingresso destes no IFRO, Campus Ji-Paraná; sendo assim, a prática seletiva adotada pela instituição contraria o discurso oficial de promoção da “inclusão” e “justiça social” mediante a educação profissional.

O conceito de inclusão em Mantoan (2003) e Rattner (2002) é compreendido como ação ou política que objetiva a inserção de sujeitos excluídos ou minorias ao convívio social em situação de igualdade de oportunidades e direitos, lembrando que esta deve também garantir as formas de manter tal inserção. Segundo estes autores, inclusão é mobilização social. A sociedade se prepara para acolher os sujeitos. A inclusão “prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as salas de aula do ensino regular” (MANTOAN, 2003, p.16).

Os alunos que ingressam no IFRO, Campus Ji-Paraná, nos cursos técnicos integrados ao ensino médio por intermédio de provas de seleção pertencem a camadas sociais diferentes; contudo, predomina o acesso daqueles que pertencem às classes de renda média e alta. É interessante notar que num passado recente os cursos técnicos eram procurados por filhos da classe operária e freqüentados por alunos das camadas populares mais carentes, necessitados de qualificação para ingressarem no mercado de trabalho mais cedo e assim garantirem a própria sobrevivência. Estes não podiam dar-se ao luxo de inscrever-se em vestibulares e cursos superiores devido à falta de recursos financeiros suficientes para custear as despesas como estudantes universitários.

No contexto rondoniense constata-se uma situação atípica nesse sentido, os que atualmente acedem aos cursos técnicos do Instituto Federal em Ji-Paraná provêm de classes mais abastadas e são, em sua maioria, filhos de profissionais liberais, empresários ou comerciantes de médio porte. O que os leva a escolherem os cursos técnicos então?

No momento, o motivo alegado pelos alunos é o fato de este contar com professores mais qualificados, em sua maioria mestres e doutores, além de estrutura física adequadamente instalada; contudo, esse dado carece de maior aprofundamento e pesquisa, o resultado certamente virá a complementar este estudo. Enquanto isso basta-nos lembrar que as escolas técnicas destinavam-se, em sua criação, à preparação imediata das camadas socialmente vulneráveis para o mercado de trabalho, visando sua integração sócio-econômica.

No atual cenário capitalista e globalizado esta finalidade persiste e insiste em propor-se como possível solução às demandas empresariais e como resposta às exigências do capital reestruturado orientado a criar um mercado de reserva apto a garantir a lucratividade e o acúmulo de valores; a integração, nesse caso, é sinônima de empregabilidade. A empregabilidade hoje, passa pela escola que “forma” o capital humano, “integrando-o” posteriormente à economia global... Se essa é a conjectura atual, o que dizer de uma escola que exclui através de seu processo seletivo os filhos de trabalhadores e, por isso mesmo, os destinatários de sua própria ação educativa, ou seja, daqueles que deram origem à sua criação?

Mantoan (2003) ao definir os conceitos de *inclusão* e *integração escolar* assim os apresenta:

O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2003, p. 16).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o IFRO ainda não se encontra na condição de escola que tenha em suas cadeiras os filhos de trabalhadores, ou seja, estratégias de seleção automaticamente excluem estudantes pertencentes às classes de baixa renda da participação aos cursos técnicos oferecidos pela rede federal de educação. Os objetivos expressos como focais nos documentos dos IFs, a saber, a promoção social, equidade e desenvolvimento sustentável com vistas à inclusão social não estão sendo os critérios norteadores de estratégias político-pedagógicas que promovam a inclusão dos candidatos aos quais se destinam em sua origem a escola e os cursos técnicos, ou seja, a educação profissional (SILVA, 2009, p.08).

Considerações finais

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, os quais são marginalizados pelo insucesso e privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e social. Alunos que são vítimas, sobretudo, por viverem em condições de pobreza em todos os seus sentidos.

A lei 11.892/2008 que cria os Institutos Federais os apresenta à sociedade como “um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica destinado a gerar e fortalecer as condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico brasileiro” (SILVA, 2008, p. 08). Desenvolvimento este que passa necessariamente pela desconstrução do sistema atual de significação escolar excludente, normativo e elitista em que a pretensa homogeneidade tem muito em comum com a democracia de massas marcada pela abstração falaciosa do lema “para todos”.

Como alternativa, uma escola inclusiva propõe uma educação plural, democrática e transgressora no sentido de construir um novo paradigma educacional sem discriminações quanto às oportunidades, sem instituições para os mais e para os menos privilegiados; uma escola que, em primeira instância, assegure em suas ações o acesso e a abertura incondicional a todos.

Cláudio Ricardo Gomes de Lima, presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), por ocasião da 4ª Reunião Extraordinária realizada de 5 a 6 de setembro de 2011 declarou:

[...] estamos à disposição para contribuir com a construção de pontes e acordos destinados à promoção da Educação Profissional, Científica e Tecnológica pública, gratuita e com a qualidade necessária para alcançarmos um país desenvolvido com *igualdade de oportunidades* e sem pobreza (*grifo nosso*).⁴

Em outra ocasião, replicando às veementes críticas do jornal o “Estado de São Paulo” relativo à expansão dos Institutos Federais, o presidente do CONIF reafirmou “o compromisso do governo federal com o crescimento do país, a distribuição da renda, a *inclusão social* e o combate à miséria pela via da educação (*grifo nosso*)”.⁵

Pacheco (2010, p. 10) ao descrever a função da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC corrobora o discurso da inclusão social dizendo: “[...] o conteúdo do nosso trabalho procura afirmar a possibilidade que possui o gestor público de administrar e transformar a educação em um *instrumento a serviço da inclusão*, da emancipação e radicalização democrática (*grifo nosso*)”.

A contradição entre o “discurso oficial” e a práxis pedagógica reflete a ambigüidade discursivo-ideológica em que o governo se apropria de termos e concepções sócio-democráticas em suas falas e documentos, sendo, contudo, impulsionado em suas políticas educacionais e ações por princípios neoliberais, os quais determinam os programas desde a origem até a execução.

O IFRO, Campus Ji-Paraná, reflete em suas estratégias de seleção de candidatos esta ambigüidade, as provas do processo seletivo assim como são propostas excluem aqueles que pertencem às camadas populares de baixa renda e que procedem das escolas públicas da cidade e do entorno; isto é, aqueles para os quais as escolas técnicas, inclusive os Institutos Federais, historicamente se constituíram e aos quais “oficialmente” se destinam.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394/96: **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, artigos 35 e 36.

_____. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. D.O.U. de 26.07.2004. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5154.htm>

_____. **Lei 11.829 de 25 de novembro de 2008**. DOU de 26.11.2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111829.htm

SILVA, Caetana Juracy Resende (Org.). **Institutos Federais, lei 11.829 de 29/11/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. A escola profissional de São Carlos. São Carlos: EdFUSCar, 1998, pp. 35-36. In STUTZ, Beatriz Lemos; LUCENA, Carlos Alberto. Educação profissional e os ideais liberais presentes no pensamento educacional brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, nº 38.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memórias de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Universidades Tecnológicas: horizonte dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica (IFETs)? In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GRABAWSKI, Gabriel; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. Reforma, legislação e financiamento da educação profissional no Brasil. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEDEIROS, Júlia. **Para lá de saudável**. Revista VEJA, 1º de setembro de 2010, nº 2180.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. Porto Alegre: Artmed, 2010. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**.

NOGUEIRA, Thaís. **Análise de um projeto da educação profissional voltado à inclusão social**. GT: Trabalho e Educação/09, UFMG. thaisgil@terra.com.br. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/posteres/GT09-2198--Int.pdf. Acesso em 09/08/2011.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In MOLL, Jacqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RATTNER, Henrique. Sobre exclusão social e políticas de inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**. Ano II, nº. 18. Novembro de 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 6ª Ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. O choque teórico da politecnia. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Vol. 1 (1), 2003, p. 131-152.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (Org.). **Institutos Federais, lei 11.892 DE 29/11/2008: comentários e reflexões**. Nata: IFRN, 2009.

STUTZ, Beatriz Lemos; LUCENA, Carlos Alberto. Educação profissional e os ideais liberais presentes no pensamento educacional brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, nº 38.

¹ Mestranda do Curso de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, e-mail: raromaria@yahoo.com.br

² Mestrando do Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, e-mail: domingossun@yahoo.com.br

³ Doutor em Educação, Professor do Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu*, Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, e-mail: marcooliveiragomes@yahoo.com.br

⁴ Informação fornecida pelo site <http://www.ifro.edu.br> sob o título “Reitores se manifestam sobre o movimento grevista”, acessado em 08/09/2011 às 21h:40m.

⁵ Informação veiculada no site <http://www.ifro.edu.br> sob o título “CONIF defende expansão da Rede Federal”, acesso em 09/09/2011 às 16h:45m.

Recebido em setembro de 2011

Aprovado em maio de 2012