
A Educação Profissional Técnica de Nível Médio pós-LDB/1996: contradições, avanços e recuos

Professional Technical High School Education after LDB/1996: contradictions, advancements and setbacks

La Educación Técnica Profesional de Nivel Secundario post-LDB/1996: contradicciones, avances y retrocesos

Tamiris Possamai, IFC (Rio do Sul, SC, Brasil)¹
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6107-1257>
Shilton Roque dos Santos, IFRN (Natal, RN, Brasil)²
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5662-4259>
André Ricardo Oliveira, IFC (Rio do Sul, SC, Brasil)³
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9644-1665>

Resumo

O estudo versa sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no Brasil, no período pós-Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (1996) até a publicação das novíssimas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (2021). Para tanto, utiliza procedimentos de pesquisa documental, com abordagem qualitativa, relacionando os aspectos históricos, legais, econômicos e políticos para buscar compreender os movimentos da política educacional, no contexto das disputas entre propostas formativas, sob as determinações da sociedade capitalista. A partir de uma perspectiva crítica, busca discutir as contradições da política educacional para a EPTNM apresentando problematizações acerca dos avanços e dos recuos dos documentos normativos que fundamentaram (e fundamentam) as ações e estratégias do Estado brasileiro, abordando, principalmente, as possibilidades de oferta da EPTNM articuladas ao Ensino Médio. Aponta-se, de forma específica, como a Contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), o Programa Novos Caminhos, o Parecer CNE/CP nº 17/2020 e a Resolução CNE/CP nº 01/2021 (recentes documentos e ações indutores da política educacional para a EPTNM) têm representado os interesses de setores produtivos de capital por atenderem às demandas dos compradores de força de trabalho e como, por conseguinte, recuam politicamente e vão na contramão de propostas formativas comprometidas com os interesses da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Educação Profissional e Tecnológica. Política Educacional. Contrarreforma do Ensino Médio.

Abstract

This study focuses on Professional Technical High School Education (EPTNM, in its Portuguese abbreviation) in Brazil post-National Education Guidelines and Framework Law (1996) until the publication of the brand new General National Curricular Guidelines for Vocational and Technological Education (2021). To do so, it uses documentary research procedures with a qualitative approach, associating historical, legal, economic and political aspects in order to understand changes in educational policy, within the context of disputes between educational initiatives, under the determinations of a capitalist society. From a critical perspective, the study seeks to discuss the contradictions of educational policies under EPTNM, by posing questions regarding the advancements and setbacks of normative measures that were (and are) the grounds for the actions and strategies of the Brazilian State approaching, most notably, the possibilities of implementation of the EPTNM in High School. In particular, it points out how Law no. 13.415/2017, the New Pathways Program, CNE/CP Ruling no. 17/2020 and CNE/CP Resolution no. 01/2021 (recent documents that have driven the educational policy for EPTNM) have represented the interests of productive sectors by meeting the

¹ Técnica Administrativa em Educação do IFC - Campus Rio do Sul. E-mail: tamirispsm@gmail.com

² Assistente em Administração do IFRN, membro do Observatório de Políticas Públicas em Educação Profissional OppEP-IFRN-CNPq. E-mail: shiltonroque@gmail.com.

³ Professor do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul. E-mail: andrericardo_oliveira@hotmail.com.

demands of labor force buyers and, consequently, have retreated politically and gone against formative proposals committed to the interests of the working class.

Keywords: Professional Technical High School Education. Professional and Technological Education. Educational Policy. High School Counter-reform.

Resumen

Este estudio es sobre la Educación Técnica Profesional de Nivel Secundario (EPTNM) en Brasil, en el período post-Ley de Lineamientos y Bases para la Educación Nacional (LDB 1996) y la publicación de los nuevos Lineamientos Generales del Currículo Nacional para la Educación Profesional y Tecnológica (2021). Utiliza procedimientos de investigación documental, con enfoque cualitativo, relacionando aspectos históricos, legales, económicos y políticos para comprender los movimientos de la política educativa, en el contexto de disputas entre propuestas formativas, bajo las determinaciones de la sociedad capitalista. Desde una perspectiva crítica, busca discutir las contradicciones de la política educativa para la EPTNM, presentando problematizaciones sobre los avances y retrocesos de los documentos normativos que fundaron (y subyacen) las acciones y estrategias del Estado brasileño abordando, en particular, las posibilidades de oferta vinculadas a la Educación Secundaria. Señala, de manera especial, cómo la Ley N ° 13.415 / 2017, el Programa Novos Caminhos, el Dictamen CNE / CP N ° 17/2020 y la Resolución CNE / CP N ° 01/2021 (documentos recientes inductores de política educativa para la EPTNM) han representado los intereses de los sectores productivos de el capital al apuntar expresamente a una mayor alineación con las demandas del compradores de la força del trabajo y cómo, por tanto, regresa políticamente y van en contra de propuestas formativas comprometidas con los intereses de la clase obrera.

Palavras-Clave: Educação Técnica Profissional de Nivel Secundario. Educação Profissional y Tecnológica. Política Educativa. Contrarreforma de la Escuela Secundaria.

1 Introdução

A fim de discutir as contradições da política educacional voltada à Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), no Brasil, no período pós-LDB (Lei de Diretrizes e Bases - nº 9.394/1996) até o ano de 2021, com a publicação das recentes Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Res. CNE/CP nº 1/2021). Considerando a abrangência e a complexidade de tal período, concentramos o estudo nos principais movimentos da política educacional que resultaram em documentos normativos voltados à EPTNM.

Tais documentos, considerados o eixo da política educacional, expressam (im)possibilidades para uma formação humana integral dos(as) jovens, para a vida e para o mundo do trabalho. Identificar essas expressões requisita compreender e considerar as limitações impostas pela totalidade da forma social de produção e reprodução da vida sob o capital. Para tanto, em termos teórico-metodológicos, esse estudo se movimentou a partir de uma abordagem que relaciona aspectos históricos, legais, econômicos e políticos para compreender as contradições essenciais das políticas educacionais de cada período observado. Ancorando-nos no aporte teórico e nas análises de pesquisadoras(es) brasileiras(os) do campo Trabalho-Educação como Moura (2007, 2013), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Araújo (2019), Santos

e Azevedo (2018), entre outros, utilizamos procedimentos de pesquisa documental para ir a algumas fontes primárias da matéria em discussão (SEVERINO, 2007). Conduzimos o percurso investigativo buscando problematizar as imediatezidades e obstinando superar a *pseudoconcreticidade*⁴ para nos aproximarmos da realidade concreta (KOSIK, 1976).

Na tentativa de melhor apresentar a discussão, o artigo está organizado em três seções. Inicialmente discutimos o contexto sobre o qual emergiu o principal documento voltado à Educação Profissional, emitido após a LDB/1996, que é o Decreto nº 2.208/1997 e seus efeitos. Na sequência, outra seção foca no quadro das disputas políticas que influenciou a emissão do Decreto nº 5.154/2004 e discute as ações que movimentaram o campo da EPTNM na agenda Lula-Dilma. Na terceira seção, problematizamos o conjunto normativo pós-golpe (Lei nº 13.415/2017, Programa Novos Caminhos e Res. CNE/CP nº 1/2021) e como tais políticas voltadas à Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm sido determinadas e articuladas.

2 A Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 2.208/1997 e a EPTNM (des)articulada ao Ensino Médio

Com a publicação da Lei nº 9.394/1996, que representou uma derrota ao projeto pensado, elaborado e discutido amplamente por setores progressistas da classe trabalhadora brasileira⁵, a Educação Profissional foi inserida na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) de forma tímida e completamente desarticulada da Educação Básica.

A disposição do artigo 40 da LDB, que se mantém atualmente (2021), prevê que “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.” (BRASIL, 1996). Para análises que problematizam o

⁴O mundo da *pseudoconcreticidade*, termo cunhado pelo autor Karel Kosik (1976), é entendido como um complexo conjunto de fenômenos, de representações fetichizadas que, no entanto, não revela a “coisa em si” ou a “essência”. Para o autor “O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano [...] da vida humana, que, com a sua regularidade, mediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos” (KOSIK, 1976, p. 15) faz parecer natural, não permite que a coisa seja vista como resultado da atividade social humana; faz parecer que a coisa pode ser explicada por si mesma, sem relações com o todo – e essa representação, sem ser questionada, impede o acesso à “essência” do fenômeno, por isso é necessário obstinar seu desvelamento.

⁵ A esse respeito, Bollmann e Aguiar (2016) e Peroni (2003) apresentam uma análise detalhada e muito esclarecedora sobre as acirradas disputas durante a longa tramitação da LDB e sobre as manobras regimentais que determinaram a aprovação da Lei que, apresentada pelo senador Darcy Ribeiro, contemplou os anseios neoliberais do governo de Fernando Henrique Cardoso/Marco Maciel (1995-2002).

conteúdo para além da aparência, tal redação é bastante simbólica quanto à tentativa de conciliar os interesses litigantes que se expressaram durante os embates para a formulação da nova LDB. Para Moura (2007), este trecho também evidencia o caráter ambíguo da Lei ao permitir tanto a articulação entre ensino médio e educação profissional, quanto a total desarticulação entre eles.

Embora discretamente prevista na nova Lei axial da educação brasileira, uma regulamentação para a Educação Profissional era discutida no Congresso Nacional no mesmo período, como forma de contornar os debates e embates em torno da LDB e implantar diretamente o projeto neoliberal de contrarreforma da Educação Profissional: era o Projeto de Lei nº 1.603/1996, que pretendia dispor sobre a Educação Profissional e a organização da Rede Federal de Educação Profissional. Tal matéria, no entanto, “[...] encontrou ampla resistência das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional e gerou uma mobilização contrária da comunidade acadêmica, principalmente, dos grupos de investigação do campo educação e trabalho [...]” (MOURA, 2007, p. 16) e, em decorrência disso, no ano seguinte, o Presidente da República emitiu um Decreto impondo sua proposta para a política educacional voltada à Educação Profissional.

O Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, buscou regulamentar a Educação Profissional na perspectiva defendida e desejada pela equipe governista e definiu, a partir de então, seus níveis: básico, técnico e tecnológico. O nível técnico é o concernente ao nível médio, sobre o qual este estudo circunscreve, e que exige a conclusão do ensino fundamental para cursá-lo. Conforme analisado por Moura (2007, p. 16) “[...] o ensino médio retoma legalmente um sentido puramente propedêutico, enquanto os cursos técnicos, agora [são] obrigatoriamente separados do ensino médio [...]”. Isso, pois, o Decreto nº 2.208 previa expressamente, em seu art. 5º, que “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997).

Dessa maneira, a Educação Profissional de Nível Técnico, no período em questão, passou a ser fomentada nas formas *concomitante* ao Ensino Médio, que pode ser *a)* ofertada em uma instituição educacional distinta àquela que o estudante cursa a Educação Básica ou *b)* ofertada na mesma instituição que o estudante cursa

o Ensino Médio, no entanto, com matrículas diversas (uma para o Ensino Médio e uma para o curso técnico-profissionalizante). E, além da forma *concomitante*, na forma *sequencial* - que se destina a quem já concluiu o Ensino Médio e busca apenas a formação técnico-profissional.

Tal Decreto, que se traduziu politicamente no Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), explicitava a busca pela reestruturação da oferta educacional de formação técnico-profissional e a indução de uma política de gestão mais aproximada à empresarial, almejando tornar o Estado mais *eficiente* (FRIGOTTO, 2005). Nesse contexto também se encadeou um movimento conhecido como cefetização (Escolas Técnicas que aderiram ao PROEP e se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs) e, na contramão das proposições de setores que defendiam, naquele período, um projeto que compreende a Educação Profissional como parte substancial da formação humana; a construção da política educacional nos anos de 1990 foi revitalizando a fragmentação dos conhecimentos e a dualidade histórica, impossibilitando qualquer avanço rumo a elaboração de uma política comprometida com uma formação integral para os(as) jovens da classe trabalhadora. Assim sendo, a fragmentação da formação e a intencionalidade da preparação profissional, no sentido estrito, atendiam às demandas de um cidadão-mínimo que cumpre apenas a função de ser *produtivo*⁶.

O contexto de formulação das políticas educacionais dos anos de 1990 não estava, evidentemente, descolado da totalidade concreta e de seu desenvolvimento histórico. Importa destacar, por isso, que a segunda metade do século XX é marcada pela mundialização do capitalismo e, sobretudo, pelas expressões nas políticas econômicas e sociais comprometidas com o desenvolvimento das forças produtivas capitalistas, em um contexto de mudança do padrão hegemônico de acumulação e regulação⁷ fordista para o da reestruturação produtiva.

⁶ Para Frigotto (2005), o Decreto nº 2.208 e suas reverberações buscavam uma mediação entre educação e as novas formas de produção e reprodução de capital, que, por isso, requisitava “[...] formar um trabalhador ‘cidadão-produtivo’, adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente.” (FRIGOTTO, 2005, p. 73).

⁷ Harvey (1993) nos apresenta a regulação como o regramento social, o corpo de regras e processos sociais que garantem a reprodução social nos termos de determinado modo de produção (comparável ao conceito de hegemonia de Gramsci), por outro lado, chama de regime de acumulação a base material dessa regulação, que é justamente a reprodução do capital e dos assalariados, Mascaró (2013) diria que essa aquela seria o uso dos instrumentos necessários à estabilização suficiente, dentro da constante instabilidade própria do capitalismo, do seu núcleo econômico, que está dialeticamente ligado ao núcleo político ideológico

Nesse escopo, o novo padrão hegemônico conformou e foi sustentado pelo pensamento político neoliberal e todo seu *modus operandi* para lidar com as crises que favoreceram sua ascensão, bem como as que se sucederam. As políticas neoliberais aprovadas e executadas durante a última metade do século passado foram, ainda, financiadas, induzidas e orientadas por Organismos Multilaterais⁸ - verdadeiros representantes dos interesses da classe capitalista, que se desenvolveram enquanto uma das tendências da supracitada mundialização do capitalismo sob a forma de um “Proto-Estado-Global” (GAMBOA, 2012), para atuarem justamente sobre a crise dos Estados Nacionais, conforme o ideário neoliberal. Esse aspecto foi determinante para produzir consensos mínimos com o fito de forjar a força de trabalho para um desenvolvimento econômico limitado e fortalecer a máxima capitalista que toma o *trabalho produtivo de capital*⁹ como mote.

Ainda sob a égide do Decreto nº 2.208/1997, e de forma alinhada à política para a Educação Profissional que se materializava, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEPNT), através da Resolução CNE/CEB nº 4/1999. Além de sedimentar a ambiguidade do Decreto vigente e apresentar como princípio norteador da Educação Profissional de Nível Técnico “a independência e articulação com o ensino médio”, também previu a intencionalidade de “desenvolvimento de competências para a laborabilidade.” (BRASIL, 1999b). Os delineamentos normativos voltados à Educação Profissional, aprovados nos anos de 1990 e condizentes com a nova hegemonia da reestruturação produtiva que era engendrada, inspiraram-se no ideário que objetiva reconfigurar a escola para que ela proporcione aos estudantes

[...] o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis adaptáveis à instabilidade da vida, e não mais aos conhecimentos sistematizados. No caso da formação profissional, não seria a fundamentação científica das atividades profissionais o mais importante, e sim **o desenvolvimento de competências adequadas à operação de processos automatizados, que requerem pouco conhecimento especializado do trabalhador e mais capacidade de agir diante dos imprevistos.** (RAMOS, 2005, p 112, grifo nosso).

⁸ Destacam-se, nesse conjunto de organismos internacionais que influenciam e determinam políticas nos países periféricos/emergentes o Banco Mundial (BM/BIRD), a Organização Mundial do Comércio (OMC), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a UNESCO, entre outros.

⁹ Entende-se *trabalho produtivo de capital* como aquele que tem por finalidade, exclusivamente, a produção de mais-valia.

Esse ideário destacado, inspirado no modelo empresarial de competências, a que se convencionou chamar de Pedagogia das Competências, foi abordado de forma aprofundada por Ramos (2005) que, criticamente, apresentou que a intencionalidade pedagógica é “[...] propiciar a mobilização contínua e contextualizada dos saberes, sendo os conteúdos disciplinares insumos para o desenvolvimento de competências” (RAMOS, 2005, p. 117). Nesse cenário de recuo político, quase desapareceram “[...] as expressões educação integral, omnilateral, laica, unitária, politécnica ou tecnológica e emancipadora [...]” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2006, p. 56) e, de outra banda, o conjunto categorial neoliberal que orientava as reformas educacionais invocava a polivalência, o culto às competências, ao cidadão produtivo, à empregabilidade, à qualidade total, entre outras (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2006).

Findando o século XX, as disputas entre frações da classe dominante e frações da classe trabalhadora brasileira levam o conflito de classes a novas temperaturas. No entanto, tais forças se voltaram de forma concentrada, no início dos anos 2000, à arena política eleitoral que se redesenhava.

Após oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso e Marco Maciel (1995-2002), a ampla coalizão realizada ascendeu à Presidência da República Lula da Silva (PT) e à Vice-presidência José Alencar (PL). Conforme pontuam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 26),

No âmbito da elaboração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, a revogação no Decreto n. 2.208/97 tornou-se emblemática esta disputa e à expressão pontual de uma luta teórica em termos da pertinência político pedagógica do ensino médio integrado à educação profissional.

Nesse chão, a luta concreta de setores progressistas - que unia intelectuais, movimentos sociais, organizações sindicais e/ou entidades representativas de trabalhadores/as da educação - provocou o retorno da discussão que possibilitava a integração da Educação Profissional de nível técnico ao Ensino Médio. Não obstante, por representar também um período marcado por contradições e novas complexidades na história da Educação Profissional, abordaremos, na seção seguinte, o contexto de revogação do Decreto nº 2.208/1997 através do Decreto nº 5.154/2004, assim como as reverberações deste documento para a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil.

3 O Decreto nº 5.154/2004, a EPTNM e as contradições da agenda Lula-Dilma

A conciliação entre os anseios dos setores que lutavam pelo restabelecimento da possibilidade *integrada* entre a Educação Profissional a última etapa da Educação Básica e os anseios dos setores que defendiam a conservação da recém reforma da Educação Profissional, resultou no Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 que revogou o Decreto nº 2.208/1997.

Em que pese questionado pela forma, pois foi emitido novo Decreto - que consiste em um instrumento jurídico frágil e que também pode ser apontado como autoritário porque a matéria não é amplamente discutida -, o conteúdo do novo documento acenava para uma necessidade social, reivindicada por lutas compromissadas com os interesses da classe trabalhadora, ao possibilitar que a Educação Profissional Técnica se desenvolvesse de forma articulada com o Ensino Médio, agora, além das já previstas e conhecidas, de forma *integrada*. Além desse elemento central, é possível, com o novo Decreto (nº 5.154/2004), que a forma *concomitante* seja articulada de maneira *intercomplementar*¹⁰ (BRASIL, 2004).

No tocante à possibilidade integrada resgatada, a proposta de Ensino Médio Integrado, a partir da elaboração de intelectuais e pesquisadores como Moura (2007), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), entre outros, coloca-se como uma condição necessária para a realização de uma *travessia* face às exigências e condições reais de vida da classe trabalhadora brasileira. Dada a materialidade histórica, a *travessia* deve se comprometer com uma nova realidade que é tomada como horizonte e que consiste na “[...] superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 45).

Ao ser publicado o novo Decreto (2004), também foram atualizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de *Nível Técnico*. Assim sendo, a Resolução CNE/CEB nº 1/2005, de 3 de fevereiro de 2005, subsidiada pelo Parecer CNE/CEB nº 39/2004, manifestou a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de *Nível Médio* e deu nova nomenclatura ao documento norteador. Por ter sido

¹⁰ Segundo o art. 4º, §1º, II, alínea c) do Decreto nº 5.154/2004, a forma concomitante que pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso (uma para o curso técnico de nível médio e outra para o ensino médio) pode ocorrer em instituições distintas, mediante convênios de *intercomplementariedade* e, com isso, possa planejar e desenvolver projetos pedagógicos de forma unificada.

elaborado de forma aligeirada para atender à imediatividade do novo Decreto, as novas Diretrizes cumpriram uma função, contudo, nos limites das inconsistências e controvérsias do conciliador Decreto nº 5.154/2004¹¹.

Para avançar sobre a matéria do Decreto nº 5.154/2004, colocava-se como tarefa discutir amplamente um documento a ser apresentado como Projeto de Lei que contemplasse, coerentemente com as defesas e promessas do governo eleito em 2002, uma formulação mais bem estruturada para a política educacional voltada à Educação Profissional. Nesse período, conforme *Documento-Base* elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2007c), houve significativas mobilizações em prol de uma política pública educacional de integração entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio para o país, após a possibilidade instituída pelo Decreto nº 5.154/2004. De acordo com o *Documento-Base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio* (BRASIL, 2007c, p. 27).

[...] a ampliação da oferta do ensino médio integrado nas instituições públicas de educação pode contribuir para uma efetiva (re)construção de uma identidade própria e, ao mesmo tempo, significativa, para a vida de seus destinatários.

Nessa direção, a articulação e o acúmulo de forças para que um documento nacional, como uma Lei Ordinária, pudesse ser aprovado no Congresso Nacional, levou mais algum tempo até que novos passos fossem dados na estruturação de uma política nacional de integração entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio. No âmbito federal essa movimentação também resultou no Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que estabeleceu “diretrizes para [...] constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica”, trazendo consigo a pretensão de que tais instituições ofertassem “[...] educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente, em cursos e programas integrados ao ensino regular” (BRASIL, 2007a). Neste mesmo ano, ainda, o governo federal instituiu o Programa Brasil Profissionalizado “[...] com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação

¹¹ Para melhor compreender as fragilidades e controvérsias do Decreto nº 5.154/2004, sugerimos conferir Moura (2007) e Frigotto, Ramos e Ciavatta (2005).

profissional [...]” (BRASIL, 2007b) também nas redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal.

De forma alinhada à intencionalidade retro mencionada, o Projeto de Lei nº 919/2007 proposto pelo Poder Executivo foi, no ano seguinte, aprovado e se tornou a Lei Ordinária nº 11.714/2008 que redimensionou, institucionalizou e integrou ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Educação de Jovens e Adultos. A Lei nº 11.714/2008 também inseriu, a partir de então, a definição de Educação Profissional e Tecnológica na LDB/1996 e só a partir desta Lei (nº 11.741/2008) é que o conteúdo do Decreto nº 5.154/2004 é incorporado à LDB, introduzindo a forma *integrada* de EPTNM na principal lei educacional do país.

Conforme pretendido com o Decreto nº 6.095/2007 e em decorrência dele, a Lei nº 11.892/2008, publicada em dezembro de 2008, estabeleceu uma nova institucionalidade para a Rede Federal que oferta Educação Profissional, sobretudo, a EPTNM, e potencializou a oferta da forma *integrada* ao estabelecer a prioridade de vagas (50%) de cursos de EPTNM integrados ao Ensino Médio nos Institutos Federais (BRASIL, 2008).

Experiências em algumas redes de ensino brasileiras já sinalizavam os avanços na formação integrada a partir do Decreto nº 5.154/2004, todavia, a Lei Ordinária constituiu-se em uma importante norma para o fomento da política de integração, apesar de, sozinha, ser insuficiente. Isso porque para que seja materializada uma política educacional, além da letra da Lei, é necessário a garantia de condições materiais para sua materialização. E, mais que isso, é preciso compreender que a educação escolar – especialmente a Educação Profissional – é resultante também das disputas entre propostas formativas que representam interesses de classe (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). A Educação Profissional, por isso, sempre encontrará limites próprios da sociedade de classes moderna, uma vez que a escola não pode se descolar do meio social e suas contradições inerentes.

Dito isso, durante a elaboração e implementação de ações, programas e projetos voltados à EPTNM fizeram parte de uma agenda pautada e movida pelas disputas de setores progressistas e conservadores do campo educacional. Em decorrência disso, tais documentos e ações manifestaram rupturas e avanços em alguns aspectos e continuidades em outros. Isso, pois, eram (e são) múltiplas as

determinações que produzem a falta de sentido e de consistência na proposta formativa de nível médio, especialmente, aquela destinada aos(às) jovens da classe trabalhadora. Além do Programa Brasil Profissionalizado, da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e da criação dos Institutos Federais, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)¹² também foi elaborado pelo governo federal nesse contexto e, no entanto, expressou profundas contradições ao recuar politicamente.

Ainda no governo petista, mas já na gestão de Dilma Rousseff (2011-2016), foram definidas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2/2012) e, como analisa Moehlecke (2012) *apud* Tonegutti (2016, p. 3), “[...] não [...] [trouxeram] novidade sobre a organização curricular do ensino médio, mas é nítida a mudança na linguagem e nos referenciais teóricos, indicando uma assimilação às principais críticas às DCNEM originais.”.

Meses mais tarde, as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM) - através da Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012 - também foram publicadas como uma síntese da correlação de forças do período. O amplo documento que subsidia as DCNEPTNM, o Parecer CNE/CEB nº 11/2012, consiste em um documento amplo não somente pelo volume, mas também pela presença de várias abordagens e concepções de Educação Profissional e esses aspectos evidenciaram seu longo percurso de construção e as múltiplas determinações envolvidas na elaboração da política de Educação Profissional.

Dos pontos controversos, que indiciam os interesses em disputa, destacaram-se os itinerários formativos flexíveis, a possibilidade de certificação parcial, a qualificação profissional em etapas ou módulos, a autorização de atividades não presenciais, entre outros (BRASIL, 2012). Para Moura (2013, p. 718) tais Diretrizes Curriculares “[...] reiteram uma concepção de formação humana instrumental e utilitária [...]” mas também, no mesmo documento, apresenta avanços - se comparadas às diretrizes anteriores.

Fundamentados por categorias como o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, o Parecer e a Resolução apresentam formulações que tomam o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico e também afirmam

¹² Análises críticas deste Programa podem ser conferidas em: Melo (2015), Silva (2015) e Santos (2020).

que a Educação Profissional e Tecnológica é situada na “[...] confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, o que significa dizer, em última instância, o direito ao exercício de sua cidadania com dignidade.” (BRASIL, 2012, p. 18).

Na discussão sobre a organização curricular, o Parecer CNE/CEB nº 11/2012 que subsidia a Resolução nº 6/2012, aponta que:

Como elemento essencial da formação humana do cidadão, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação plena, que possibilite o aprimoramento da sua leitura do mundo, fornecendo-lhes a ferramenta adequada para aperfeiçoar a sua atuação como cidadão de direitos. (BRASIL, 2012, p. 28)

Com isso, portanto, o documento estabelece princípios que abarcam os eixos norteadores da proposta de Ensino Médio Integrado e faz menção, associadamente, a uma formação humana integral. Estes avanços na estruturação de uma política para a Educação Profissional são e precisam ser apontados, assim como os pontos controversos e problemáticos para que se possa analisar, discutir e avançar no campo. Esses elementos realçados comprovam que as expressões políticas educacionais em movimento, voltadas à formação humana sob o capital, representam uma síntese das forças sociais litigantes e buscam, temporariamente, conciliar interesses inconciliáveis.

Após o percurso de estruturação de políticas que circunscrevem a EPTNM, especialmente para a forma *integrada* de oferta, e ainda sob a égide de governos petistas, uma nova movimentação nacional passou a mirar uma reformulação do Ensino Médio e da EPTNM. Em 2012, na Câmara dos Deputados, uma Comissão Especial foi encarregada de promover estudos e proposições para uma reformulação do Ensino Médio e, após os trabalhos, apresentou um Projeto de Lei (PL)¹³, justificando que

[...] o atual modelo de ensino médio está desgastado, com altos índices de evasão e distorção idade/série e de que, apesar dos investimentos e do aumento no número de matrículas, não conseguimos avançar qualitativamente nesse nível de ensino [...]. A necessidade de readequação curricular no ensino médio, de forma a torná-lo atraente para os jovens e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho, sem que isso signifique o

¹³ O conteúdo da *Justificação* pode ser encontrado em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=Tramitacao-PL+6840/2013, páginas 7 a 14.

abandono da escola, foi, sem dúvida, o ponto mais debatido nas reuniões da CEENSI. (BRASIL, 2013b, p. 7)

Isto quer dizer que, apenas um ano após a publicação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2/2012) e de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução CNE/CEB nº 6/2012), o PL nº 6.840/2013 foi proposto almejando uma “reforma” que revisasse problemas identificados na última etapa do Ensino Médio. Para a solução de tais problemas, o projeto acabava atribuindo a culpa pelo fracasso do modelo de Ensino Médio vigente, especialmente, ao currículo e desconsiderava as múltiplas determinações sociais, econômicas e políticas e as relação entre escola e trabalho na sociedade capitalista.

A justificação do PL nº 6.840/2013 também versava sobre fragilidades da Educação Profissional e assinalava que,

A educação profissional deve constituir uma alternativa de formação, que certifique o aluno para prosseguimento posterior dos estudos na sua área ou em outras, caso assim o deseje. [...] **Para ampliar as possibilidades educacionais na área da educação profissional técnica de nível médio, foi incluída a possibilidade do estabelecimento de parcerias entre os entes federados e o setor produtivo, maior interessado na formação de novos técnicos.** (BRASIL, 2013a, p. 9-10, grifo nosso)

Dessa maneira, a justificação defendia, expressamente, uma espécie de profissionalização técnica de nível médio na proposta de reformulação o Ensino Médio do PL que, desde já, poderia ser oferecida em parceria com o *setor produtivo* – reconhecendo que o setor produtivo é o maior interessado na formação de novos técnicos.

A iniciativa de reformulação do Ensino Médio no Parlamento brasileiro, com o PL nº 6.480/2013, apesar de ter sido “abandonado” em virtude das articulações e discussões voltadas ao processo de *impeachment* da Presidenta da República Dilma Rousseff, sinalizou o acirramento dos conflitos e interesses entre e interclasses que, a partir de 2016, resultou em derrotas e recuos históricos sobre os quais discutiremos na próxima seção.

4 A Lei nº 13.415/2017 e a política educacional voltada à EPTNM com a Contrarreforma do Ensino Médio

O ano de 2016 é marcado, politicamente, pela ruptura entre os interesses da Presidência da República (e seus respectivos partidos) e pela articulação de um processo *impeachment*, por crime de Responsabilidade¹⁴, apenas contra Dilma Rousseff. Este elemento do cenário político contribui para melhor compreender o fenômeno das contrarreformas apresentadas e defendidas pela nova equipe de governo liderada por Michel Temer (MDB) que, tão logo tenha assumido a cadeira da Presidência após o golpe, iniciou a execução de uma agenda anti-povo.

Sem desconsiderar as demais contrarreformas do período, a ampla reformulação do Ensino Médio brasileiro é, inequivocamente, uma medida simbólica de tal acirramento de forças. Faz-se necessário considerar, nesse sentido, que a Contrarreforma do Ensino Médio “[...] é parte de uma ação sistêmica na construção de um quadro muito mais amplo e agudo de retrocesso social e ampliação das desigualdades.” (SANTOS; AZEVEDO, 2018, p. 81-82).

As discussões realizadas no Parlamento durante os anos de 2013 a 2015, que repensavam outras propostas para a última etapa da Educação Básica, foram completamente descartadas e a contrarreforma do Ensino Médio foi imposta através de uma Medida Provisória (MPV): a MPV nº 746, emitida em setembro de 2016. Deu-se, por esse instrumento legal de urgência, o aligeiramento da discussão que, logo em fevereiro de 2017, aprovou a Lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei do FUNDEB, a Consolidação das Leis do Trabalho e, assim também, instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, entre outras disposições, de forma alinhada a exigências de Organismos Multilaterais como o Banco Mundial (SANTOS; AZEVEDO, 2018).

A Lei nº 13.415/2017 - doravante Contrarreforma do Ensino Médio - alterou aspectos de carga horária que, segundo Araújo (2019, p. 60),

Na prática, reduz o Ensino Médio ao tornar apenas 1.800 horas obrigatórias de trabalho com a Base Nacional Curricular Comum, apesar de prever o aumento da carga horária anual para 1.000 horas, no prazo máximo de 5 anos, o que totalizaria 3.000 horas. Ou seja, 40% da carga horária do Ensino

¹⁴ De acordo com o Processo votado e aprovado de impedimento do mandato (*impeachment*), o Crime de Responsabilidade consumou-se quando a Presidente descumpriu a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e “gastou” mais do que era permitido, causando *déficit* orçamentário não permitido.

Médio prevista é flexibilizada, sendo a sua organização e oferta definidas pelos sistemas de ensino.

Assim, no que diz respeito à composição curricular, foram definidos a partir de então cinco possibilidades de Itinerários Formativos, chamados de parte flexível do currículo onde, entre eles, está o Itinerário de Formação Técnica e Profissional (IFTP) que é o cerne da problematização da matéria vinculada à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Em seguida também foram aprovadas e publicadas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – etapa Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), buscando o alinhamento necessário da política educacional pós Lei nº 13.415/2017.

A BNCC para o Ensino Médio, publicada em 2018 e caracterizada como prescritiva, é fortemente questionada por focar em objetivos como se a formação humana fosse uma ciência exata e não permite a vivacidade do currículo, além de orientar o currículo a partir de competências e habilidades, referência clara à Pedagogia das Competências e ao rebaixamento dos conteúdos que ela produz (SILVA, 2018). No que diz respeito às disputas pelos termos da política educacional para a formação de nível médio, desde a elaboração até a implementação da Lei nº 13.415 e dos documentos normativos decorrentes (BNCC e DCNEM), o conteúdo político da proposta “vencedora” evidencia a ingerência de movimentos organizados como o Movimento pela Base e o Todos Pela Educação e se alinha às demandas dos potenciais “parceiros”.

O Parecer CNE/CEB nº 3/2018 – que subsidia as DCNEM - explicita a novidade trazida a partir da Lei nº 13.415/2017 no que concerne ao Itinerário de Formação Técnica e Profissional (IFTP) e estabelece que IFTP compreende um conjunto de conceitos e termos próprios e que pode ser entendido como:

[...] desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para **adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino.** (BRASIL, 2018, p. 13, grifos nossos)

Ao analisarmos mais de perto os contornos do IFTP, gestado neste contexto, desvelamos uma das intencionalidades do “novo” Ensino Médio brasileiro: a

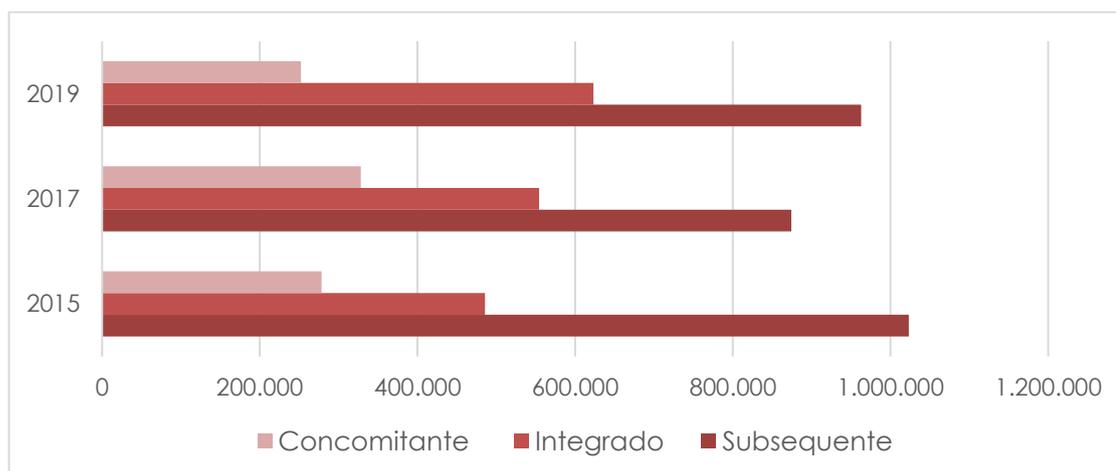
formação profissional proposta mira no aumento da profissionalização precária dos(as) estudantes, não se compromete com uma formação inteira - para a vida e para o trabalho - e caminha na direção oposta da proposta formativa que visa unir visceralmente o Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como é o caso do Ensino Médio Integrado.

A pseudoformação técnico-profissional trazida pela Lei nº 13.415/2017, que não pode ser confundida com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio prevista pela LDB, também embarga a concepção de formação humana integral que baliza a proposta de Ensino Médio Integrado e, sob a perspectiva fomentada pela Contrarreforma, a Educação Profissional

[...] poderá reforçar ainda mais o Ensino Médio enquanto limite da formação educacional das classes populares, pois, àqueles estudantes que optarem por este itinerário não terão acesso adequado aos conteúdos dos vestibulares, o que de certa maneira restringirá mais ainda o acesso dos sujeitos ao Ensino Superior. (SANTOS; AZEVEDO, 2018, p. 88).

Assim sendo, a Lei nº 13.415/2017, a BNCC (Res. CNE/CEB nº 4/2018) e as novas Diretrizes Curriculares (Res. CNE/CEB nº 03/2018), balizados por uma concepção de educação defendida pelos reformistas, tornaram-se os marcadores das mudanças impostas à última etapa da Educação Básica que constituem um recuo histórico da política educacional para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Como já discutimos na seção anterior, a EPTNM pode ser ofertada, após o Decreto nº 5.154/2004, nas duas formas articuladas ao Ensino Médio (concomitante e integrada) e na forma subsequente ao Ensino Médio. Ao observarmos os dados do Censo da Escolar (INEP, 2020), atualmente, no país, a oferta majoritária de EPTNM é na forma subsequente, seguida da forma *integrada* e, por último, na forma *concomitante* conforme ilustramos abaixo:

Figura 1 – Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por forma de oferta, no Brasil

Fonte: elaborado pelos autores, com base no Censo Escolar 2019 (INEP, 2020)

Sendo assim, observando tais dados e analisando a proposta de um itinerário de educação profissional tal como é apresentado, parece-nos que a estratégia de aumentar os índices de profissionalização dos(as) jovens mira na forma de oferta *concomitante* da EPTNM que, conforme o gráfico 1 ilustra, é a oferta minoritária. Impactando a Educação Profissional, agora, colocada como possibilidade de itinerário formativo, a formação profissional técnica de nível médio

[...] não deve ser necessariamente assegurada nas próprias escolas (o que demandaria um grande investimento em construção, aquisição de equipamentos, contratação e formação profissional de novos docentes, recursos para insumos, etc.), mas por meio do “reconhecimento de saberes e competências”, admitindo-se “experiência de trabalho adquirida fora do ambiente escolar”, em cursos oferecidos por “centros ou programas ocupacionais” nacionais ou estrangeiros ou realizados por meio de educação a distância, configurando um “vale-tudo” na educação profissional técnica de nível médio, destinada prioritariamente aos jovens de origem trabalhadora. Por isso pode-se identificar esse como o “itinerário dos pobres”. (ARAÚJO, 2019, p. 61)

A ampliação dessa desinstitucionalização da formação de nível médio que, conforme Araújo (2019), produzirá um “vale-tudo” na EPTNM, com efeito, cria um terreno fértil para as parcerias público-privadas e para a privatização da formação dos(as) jovens. Com parcela da formação transferida para os locais de trabalho, tendo os aspectos práticos supervalorizados em detrimento dos conhecimentos científicos historicamente constituídos, será fortalecida a cisão entre formação para a cidadania e para o trabalho que constitui a dualidade histórica onde, como sintetizam Santos e Azevedo (2018, p. 84-85),

[...] a educação dos filhos das classes dirigentes será uma de base profundamente teórica para exercer esses trabalhos intelectuais, com maiores salários, melhores perspectivas, preparando-os para à direção da sociedade, [...] enquanto aos filhos das camadas populares será ofertada uma educação restrita para que estes exerçam os trabalhos manuais, mais desgastantes, com os menores salários e sem perspectivas de intervenção na direção da sociedade, bem como com as piores condições de trabalho.

Com vistas a fortalecer as intencionalidades da Contrarreforma do Ensino Médio, o Governo Federal, eleito em 2018, lançou o Programa *Novos Caminhos*. Declarando expressamente o propósito de alavancar a oferta de formação profissional a partir do alinhamento da proposta educacional às demandas do mercado de força de trabalho (em especial dos setores produtivos), almeja, para tanto, promover a implementação do “novo” Ensino Médio e de itinerários de formação técnica ou profissional.

Inspirado nos Programas *Pronatec* e *MedioTec*, que são pontuados por Santos e Azevedo (2018) como catalisadores de uma perspectiva utilitarista que precariza a Educação Profissional, o *Novos Caminhos* é o Programa voltado à Educação Profissional do atual governo federal (2019-2022). As ações e estratégias estruturadas através deste Programa, analisadas por Silva, Possamai e Martini (2020), promovem a necessidade de formação profissional para os(as) brasileiros(as) e, com o

[...] fomento a uma expressão nefasta da Reforma do Ensino Médio, provocada pela Lei Nº 13.415/2017, expressa o caráter utilitarista e conservador das políticas educacionais voltadas à conformação de um projeto de sociedade excludente e desigual que parece levar a um lugar conhecido na história da educação brasileira: à revitalização da dualidade educacional que fortalece a estrutural. (SILVA; POSSAMAI; MARTINI, 2020, p. 13)

O Programa, que teve larga adesão durante o ano de 2020 através de editais de fomento e de parcerias público-privadas incentivadas, aproveitou-se do contexto pandêmico para alavancar a oferta de qualificação profissional na modalidade de ensino a distância (EaD). O Programa *Novos Caminhos*, encharcado por aquilo que há de pior na Contrarreforma do Ensino Médio, também “[...] demonstra compreender a formação profissional em sentido estrito e cria mais um mecanismo para atrelar a educação institucionalizada, tão somente, às demandas do setor produtivo.” (SILVA; POSSAMAI; MARTINI, 2020, p. 13).

Dando continuidade à estruturação da política educacional pós-golpe, o Conselho Nacional de Educação continuou se movimentando no último ano e, recentemente, publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, através da Resolução CNE/CP nº 1/2021. Para nossa investigação, antes do próprio texto da Resolução, um documento bastante importante e que nos fornece muitos elementos para análise é o Parecer CNE/CP nº 17/2020 que subsidia a Resolução e que, justificando a necessidade de revisão das Diretrizes para a EPT em razão da Lei nº 13.415/2017, expressa no tocante à EPTNM que:

A revisão e atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio [...] [busca] **possibilitar aos sistemas e às instituições de ensino públicas e privadas**, organizar suas ofertas com **maior liberdade**, estruturando os seus cursos e programas **na perspectiva da efetiva construção de itinerários formativos**. (BRASIL, 2020a, p. 3, grifos nossos)

A flexibilização (“maior liberdade”) reivindicada corresponde à intencionalidade de generalizar uma formação firmada nas necessidades do padrão de acumulação flexível, engendrado pela reestruturação produtiva capitalista do final do século XX.

A Resolução CNE/CP nº 1/2021 esclarece a proposta de itinerário de formação técnica e profissional trazida pela Contrarreforma do Ensino Médio e estabelece que “A qualificação profissional como parte integrante do itinerário da formação técnica e profissional do Ensino Médio será ofertada por meio de um ou mais cursos de qualificação profissional, [...]” (BRASIL, 2021, p. 7). Dessa maneira, conforme já se desenhavam as tendências, a formação possibilitada aos(às) estudantes do “novo” Ensino Médio - que pretende ofertar “[...] novas alternativas de profissionalização dos novos trabalhadores, de forma a ampliar significativamente a formação de técnicos de nível médio [...]” (BRASIL, 2020, p. 3) - poderá ser oferecida através de um curso técnico previsto pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) (ou de caráter experimental), ou, ainda, através de um ou vários cursos de qualificação profissional assinalados pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Pelos elementos discutidos até aqui, a Contrarreforma do Ensino Médio ganha um significativo reforço com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT (Res. CNE/CP nº 1/2021) e, a partir deste arcabouço normativo que estrutura a

política educacional pós-golpe, há indícios de que a formação para o trabalho simples (precário e/ou informal) ou para o desemprego será direcionada às camadas mais populares da classe trabalhadora brasileira e, por conseguinte, contribuirá com o aprofundamento da precarização da vida da classe que tudo produz.

Com a revisão e atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, aprovadas em 05 de janeiro de 2021 e, com ela, a revogação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM de 2012, a política para a proposta integrada estruturada na primeira década dos anos 2000 - que apresentava parcos avanços -, parece ter sido renegada e as ações voltadas à EPTNM resgatam a forma *concomitante* para alavancar a profissionalização dos(as) jovens estudantes da última etapa do Educação Básica. As tais “novas alternativas de profissionalização” desejadas provocarão um rebaixamento formativo generalizado em todo o país, especialmente nas escolas públicas brasileiras.

A insistência em atrelar a oferta educacional às vontades dos arranjos produtivos e reduzi-la a isso, submetendo a formação humana aos ditames da produção e reprodução de capital, revelam que a atual política educacional para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é completamente pensada com vistas a atender as demandas dos que compram a força de trabalho e representa mais uma derrota a um projeto educacional comprometido com a classe trabalhadora.

5 Consideração finais

Não é novidade que disputas pela elaboração e pela implementação das propostas formativas sempre determinaram a política educacional brasileira. No recorte escolhido, no entanto, é possível constatar como o alinhamento da oferta educacional aos interesses dos setores produtivos aparece nos documentos normativos ora de forma explícita, ora de forma tácita.

A revogação do Decreto nº 2.208/1997, através do Decreto nº 5.154/2004, representou um marco político que, em tese, rompia com o caminho anteriormente traçado para a Educação Profissional. Ocorreu, contudo, uma conciliação de interesses divergentes que permitiu, além da elaboração política e do fortalecimento da proposta *integrada*, o avanço dos interesses privados e das alternativas de

profissionalização que coexistem: a forma *concomitante* e a forma *subsequente* ao Ensino Médio.

As contradições, os avanços e os recuos estão por todas as fases da política educacional para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio discutidas. Não obstante, é com a mais recente movimentação que se mantém alinhada desde a Lei da Contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) que os retrocessos se apresentam com maior intensidade e os parcos avanços documentais desaparecem.

O conjunto de ações e documentos normativos decorrentes do novo marco legal do Ensino Médio (a Lei nº 13.415/2017), isto é, a BNCC - Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, o Programa Novos Caminhos e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, além de evidenciarem as determinações do capital em detrimento de uma proposta educacional comprometida com a classe trabalhadora, também tende a produzir e reproduzir as desigualdades educacionais que marcam a história da educação brasileira.

Todos esses aspectos, que determinam o movimento da política educacional para a EPTNM, constituem um profundo recuo político da oferta institucionalizada e não institucionalizada de formação humana. A busca incessante pelo alinhamento da oferta educacional aos quereres dos compradores de força de trabalho resulta na subsunção real não só do trabalho, como da vida, ao capital. Porém, a compreensão de que os circuitos da história não estão fechados e que estes são construídos a partir da luta de classes, aponta a necessidade de resistências, ofensivas, não somente no campo de batalha das políticas institucionais da educação, como também em todas as dimensões do conflito capital-trabalho, para que possamos alterar esse quadro e superar essa sociedade.

6 Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa da tramitação à aprovação em 1996. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n.

19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em:
<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/703/705>>. Acesso em:
10 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 26 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 7 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília: Presidência da República, 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm>. Acesso em: 7 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília: Presidência da República, 2007b. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6302&ano=2007&ato=61eg3YE1UNRpWTb7d>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB]. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 6 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 3, de 8 de novembro de 2018**. Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei nº 13.415/2017. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10_2311-pceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 2 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 7 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 17, de 10 de novembro de 2020.** Reanálise do Parecer CNE/CP nº 7, de 19 de maio de 2020, que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: MEC, 2020a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=166341-ppc017-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: MEC, 1999b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2020b. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>>. Acesso em 6 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio – Documento Base.** Brasília: SETEC, 2007c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6.840/2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico.**

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
p. 55-70.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 7-20.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século. In: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, Pós-modernidade e Educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Associados, 2001.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MASCARO, Alisson. Leandro. **Estado e forma política**. Boitempo: São Paulo, 2013.

MELO, Ticiane Gonçalves Sousa de. **O Pronatec e o Processo de Expansão e Privatização da Educação Profissional no Brasil**. 2015. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>>. Acesso em: 22 nov. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: <<https://scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

PERONI, Vera. **Política educacional e o papel do Estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira

(org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

SANTOS, Shilton Roque dos. **Ligando campos: Estado, avaliação e educação profissional do campo**. Natal: IFRN, 2019.

SANTOS, Shilton Roque dos; AZEVEDO, Marcio Adriano. A contrarreforma do Ensino Médio e os rumos da Educação Profissional no Brasil. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 20, p. 78-95, jul./dez., 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/39504/pdf>>. Acesso em: 3 set. 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **A metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Danilma de Medeiros. **Desvelando o PRONATEC: uma avaliação política do programa**. 2015. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SILVA, Filomena Lucia Gossler da; POSSAMAI, Tamiris; MARTINI, Tatiane Aparecida. Avanço das políticas conservadoras no Ensino Médio brasileiro: a revitalização da dualidade histórica na formação dos jovens como política. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-17, 2020. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15254/209209213324>>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da. O golpe no ensino médio em três atos que se completam. In: AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. (orgs.). **Políticas educacionais no Brasil pós-golpe**. Porto Alegre: Universidade Metodista IPA, 2018, p. 41-54.

Recebimento: 06/10/2021

Aprovação: 29/08/2022



Q.Code

Editores-Responsáveis

[Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto](#), Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

[Dr. Sebastien Pesce](#), Universidade de Orléans, França