



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

MARCOS LENG RUB DA SILVA

**A ATUAL REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO SESI/SENAI DO ESPÍRITO SANTO:  
CONFIGURAÇÃO CURRICULAR DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS E BNCC**

**VITÓRIA  
2021**



Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARCOS LENG RUB DA SILVA

**A ATUAL REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO SESI/SENAI DO ESPÍRITO SANTO:  
CONFIGURAÇÃO CURRICULAR DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS E BNCC**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial ao título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa “Educação, Formação Humana e Políticas Públicas”.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Lima

**VITÓRIA  
2021**

MARCOS LENG RUB DA SILVA

**A ATUAL REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO SESI/SENAI DO ESPÍRITO SANTO:  
CONFIGURAÇÃO CURRICULAR DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS E BNCC**

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Marcelo Lima (presidente)  
Universidade Federal do Espírito Santo – PPGE -  
Ufes

---

Prof. Dr. Antonio Henrique Pinto (Membro)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Espírito Santo - PROFEPT - Ifes

---

Prof. Dr. Itamar Mendes da Silva (Membro)  
Universidade Federal do Espírito Santo - PPGE -  
Ufes

## AGRADECIMENTOS

A presente dissertação é resultado de muito trabalho e dedicação, em dias e noites de estudo, visando superar minhas limitações. Nessa jornada, pude contar com inúmeros apoios que sem dúvida me incentivaram em momentos difíceis durante essa jornada.

Meu agradecimento ao meu orientador, Professor Doutor Marcelo Lima, que em nenhum momento deixou de me apoiar, orientar e mostrar o caminho que eu teria que trilhar para alcançar os objetivos propostos.

Ao grupo de pesquisas Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional (Getae), cujas pesquisas e estudos me deram um suporte teórico que não há como mensurar.

À turma 33M, que no decorrer das disciplinas do currículo me fez aprofundar nos meandros da educação brasileira e me mostrou as inúmeras facetas históricas do percurso educacional brasileiro.

À minha colega Sandra Renata, cuja parceria esteve sempre presente, nas aulas, nas apresentações em eventos e seminários e, principalmente, nas discussões sobre nossos respectivos trabalhos, tanto de qualificação quanto na dissertação.

Aos professores Itamar Mendes e Antônio Henrique, pelas orientações durante a realização de minha qualificação.

Aos professores e alunos que acreditaram na pesquisa e não mediram esforços para partilhar informações importantes e que, gentilmente, mesmo na estratégia *on-line*, me atenderam com total cordialidade e interesse. Sem vocês o fechamento deste documento não seria possível.

À minha família, ao meu pai que partiu e, em especial, à minha mãe, que sempre acreditou no meu esforço; ainda me lembro de, quando criança, ouvir os seus conselhos para sempre estudar.

E, finalmente, agradeço ao Pai do céu, por me conceder a graça da vida, me guardar e estar ao meu lado nesta etapa tão importante de minha vida pessoal e profissional.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a reforma do ensino médio no Espírito Santo implementada no Serviço Social da Indústria (Sesi) e no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) por meio da oferta combinada do Itinerário Técnico-Profissional e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos marcos legais definidos pela Lei nº 13.415/2017 e por outras normas (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - Dcnem; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica - Dcnept; outras resoluções, decretos e portarias). Essas instituições do Sistema S, voltadas para o treinamento profissional, vêm buscando, por meio de suas unidades nos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo e Goiás, protagonizar a atual reforma, demonstrando sua validade e viabilidade. Desse modo, em nível local, ao lado da oferta de outras modalidades (cursos técnicos; Formação Inicial e Continuada - FIC; de Educação Básica articulada com a Educação Profissional - Ebep; e outros), o Senai-ES passa a incorporar ao seu “portifólio” a oferta do Itinerário V - Formação Técnica e Profissional, da BNCC, enquanto o Sesi-ES se incumbe tanto da oferta da BNCC como dos demais itinerários, potencializando a atuação de suas estruturas educacionais nesse modelo de ensino. Neste estudo, abordamos o projeto do “Novo Ensino Médio”, alinhado ao da reforma do ensino médio na sua configuração curricular desenvolvido, na experiência do Centro de Educação Básica e Profissional Henrique Meyerfreund, unidade de ensino do Sesi/Senai-ES localizada no município de Serra/ES. O currículo, constituído pelos conhecimentos abrigados na BNCC (com 1.800 horas) e pelos saberes e fazeres da formação profissional (com 1.200 horas), representa uma redução significativa de carga horária e de conteúdos quando comparado tanto com o modelo integrado de educação profissional técnica de nível médio imbricado com o ensino médio (EPTNM e EM em matrícula única), quanto com o modelo articulado de educação profissional técnica de nível médio justaposta ao ensino médio (EPTNM e EM em duas matrículas). Mas esta não é apenas uma redução de quantidades, pois também se configura como uma redução de qualidades, com a priorização de determinados conhecimentos em detrimento de outros e com a sua articulação a uma concepção de ensino fragmentada, pragmática e individualista, cujo horizonte não é uma formação integral omnilateral em currículo politécnico. Neste modelo, afirma-se um currículo monotécnico com ênfase em português e matemática. Essa nova proposição, inserida nesse campo de disputa que se tornou o ensino médio, representa uma derrota à formação omnilateral, que estava nas últimas décadas em processo de maturação, provocando um revés educacional que deve imprimir um prejuízo grande à educação brasileira e, por que não, à imensa juventude que deve, nos próximos anos, frequentar um ensino médio fragmentado, adaptador e flexibilizador, características propícias à manutenção do regime imposto pelo capital no nosso país. Não, obstante, esse currículo, previsto operar nessa racionalidade, na prática, quando colocado em movimento, abre muitas possibilidades para a superação dos limites impostos pelo modelo, visto que o esforço empreendido pelos educadores nas referidas instituições, ao encontrar infraestrutura e alunos motivados, cheios de expectativas e sonhos, pode fazer do novo ensino médio algo que aponte para uma humanização limitada, mas resistente, situada no campo da experiência, sempre valiosa nos processos educativos.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Educação Profissional; Itinerários Formativos; BNCC; Sesi-Senai.

## ABSTRACT

This paper aims at analyzing the reform of high school in Espírito Santo implemented in the Industry social service (SESI) and the National Service of Social Learning (Senai) through the combined offer of the Technical-Professional Itinerary and the Common National Curriculum Base (BNCC), in the legal framework defined by Law No. 13.415/2017 and by other norms (National High school Curriculum Guidelines - Dcnem; National Curriculum Guidelines for Professional and Technological Education - Dcnept; other resolutions, decrees and ordinances). These institutions in the S system, focused on professional training, have been seeking, through their units in the states of Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo and Goiás to take the lead in the current reform by demonstrating its validity and feasibility. Thus, at the local level, along with the offer of other modalities such as technical courses, Initial and Continuing Training - FIC; Basic Education articulated with Professional Education - Ebep; and others) Senai-ES starts to incorporate to its portfolio the offer of BNCC Itinerary V - Technical and Professional Training, whereas Sesi-ES has become responsible for both BNCC offer and other itineraries by enhancing the performance of its educational structures in this teaching model. In this study, we address the "New High School" Project connected with the reform of high school in its curricular configuration developed through the experience of Henrique Meyerfreund Basic and Professional Education Center, which is a teaching unit at Sesi/Senai-ES located in Serra city/ES. The curriculum, which is consisted of the knowledge acquired in the BNCC (with 1,800 hours) and the knowledge and actions of professional training (with 1,200 hours), has represented a significant reduction in the workload and content when compared to the integrated model of technical professional education of middle level intertwined with high school (EPTNM and EM in a single enrollment), and with the articulated model of high school technical professional education juxtaposed with high school (EPTNM and EM in two enrollments. But this is not only a reduction in quantities but also a reduction in qualities, with the prioritization of certain knowledge in relation to the others and with its articulation to a fragmented, pragmatic and individualistic teaching conception, whose horizon is not an omnilateral, integral training in a polytechnic curriculum. In this model, a monotecnical curriculum is asserted with an emphasis in Portuguese and mathematics. This new proposition, inserted in this field of dispute, which became high school, has represented a defeat to formation in the process of maturation by causing omnilateral education, which was in the last decades an educational setback of maturation that may cause great harm to Brazilian education and, why not to the immense youth who must, in the coming years, attend a fragmented, adaptive and flexible high school, characteristics that are favorable to the maintenance of the regime imposed by capital in our country. However, this curriculum, expected to operate in this rationality, in practice, when put into action, it opens many possibilities to overcome the limits imposed by the model. Besides, the effort undertaken by educators in these institutions, in finding infrastructure and motivated students, full of expectations and dreams, they can make the new high school something that points to a limited but resistant humanization, situated in the field of experience, always valuable in educational processes.

**Key words:** High school reform; Professional Education; Formative Itineraries; BNCC; Sesi-Senai.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduandos e Pesquisa em Educação
BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal do Brasil
CFE	Conselho Federal de Educação
Cefet	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
Dcnem	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
Dcnept	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica
Dioes	Diário Oficial do Espírito Santo
Ebep	Programa de Educação Básica articulada com a Educação Profissional
Emep	Ensino Médio e Educação Profissional
EMI	Ensino Médio Integrado
EP	Educação Profissional
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Getae	Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MP	Medida Provisória
MEC	Ministério da Educação
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PT	Partido dos Trabalhadores

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - CTD Capes 2017- 2019 – Descritor “Reforma do Ensino Médio”.....	36
Quadro 2 - CTD Capes 2017- 2019 – Descritor “Itinerários Formativos”” .....	39
Quadro 3 - BDTD CNPQ 2017-19 – Descritor “Reforma do Ensino Médio” .....	40
Quadro 4 - BDTD CNPQ 2017 - 2019 – Descritor “Itinerários Formativos” .....	43
Quadro 5 - Artigos sobre o Currículo do Ensino Médio .....	44
Quadro 6 - Educação / Educação Profissional (1909 – 1942).....	49
Quadro 7 - Educação / Educação Profissional (1943 – 1971).....	52
Quadro 8 - Educação / Educação Profissional (1972 – 1996).....	55
Quadro 9 - Educação / Educação Profissional (1997 – 2004).....	57
Quadro 10 - Educação / Educação Profissional (2005 – 2014).....	58
Quadro 11 - Educação / Educação Profissional (2015 – 2021).....	61
Quadro 12 - Menções Bimestrais .....	132

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Unidade Sesi/Senai - Centro de Educação Básica e Profissional Henrique Meyerfreund .....	106
Figura 2 - Laboratório de Automação industrial.....	115
Figura 3 - Laboratório de Ensaio de Máquinas I.....	115
Figura 4 - Laboratório de Manutenção Industrial.....	116
Figura 5 - Laboratório de Ensaio de Máquinas II.....	116
Figura 6 - Laboratório de Instalações Prediais .....	117
Figura 7 - Laboratório de Comandos Industriais .....	118
Figura 8 - Laboratório de Eletricidade Industrial.....	118

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estrutura para organização do Ebep.....	73
Tabela 2 - Estruturação da articulação no projeto Emep .....	77
Tabela 3 - Matriz Curricular do Ensino Médio Sesi/PE.....	78
Tabela 4 - Matriz curricular curso Técnico em Eletromecânica - Senai/PE.....	80
Tabela 5 - Projeção de turmas Ebep/ES .....	84
Tabela 6 - Plano de Ação Sesi/ES .....	84
Tabela 7 – Matriz Curricular do Ensino Médio – Sesi/ES.....	85
Tabela 8 - Matriz Curricular do Técnico em Eletrotécnica Senai/ES.....	87
Tabela 9 – Matriz (sintética) do Curso Sesi/Senai – Téc. Eletrotécnica .....	103
Tabela 10 - Matriz de Carga Horária Total .....	104
Tabela 11a - Matriz Curricular - Ensino Médio com Itinerário de Formação Profissional - Técnico em Eletrotécnica - BNC - Sesi/ES .....	107
Tabela 12a - Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado - BNC - São Mateus - Ifes/ES.....	109
Tabela 11b - Matriz Curricular – Itinerário de Formação Técnica e Profissional – Sesi/Senai/ES .....	111
Tabela 12b - Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado – Núcleo Profissional - São Mateus - Ifes/ES.....	112

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1 ELEMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>25</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA: ELEMENTOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA</b> ...	<b>35</b>
<b>3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E INSTITUCIONAL: MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO NO BRASIL</b> .....	<b>49</b>
<b>4 ELEMENTOS DA TRAJETÓRIA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL NO SISTEMA S</b> .....	<b>68</b>
4.1 O MODELO EBEP - PROJETO NACIONAL DO SISTEMA S NAS INSTITUIÇÕES SESI E SENAI .....	68
4.2 EXPERIÊNCIA PILOTO - O MODELO EMEP .....	75
4.3 O MODELO EBEP – A OFERTA ESCOLAR DE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NAS ESTRUTURAS SESI/SENAI DO ES .....	82
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO MODELO EBEP .....	89
4.5 ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL .....	91
4.6 ANÁLISE DO PROJETO NACIONAL SESI/SENAI – ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL .....	92
4.7 ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DA UNIDADE SESI DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL HENRIQUE MEYERFREUND .....	105
4.8 ANÁLISE COMPARATIVA DAS MATRIZES DO SESI/SENAI COM O IFES/CAMPUS SÃO MATEUS - ES .....	113
4.9 ESTRUTURA DO PROJETO ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DO SESI/SENAI ES .....	114
4.10. ANÁLISE FINAL DOS PROJETOS EBEP E ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL .....	119
<b>5 ANÁLISE METODOLÓGICA DA PESQUISA</b> .....	<b>121</b>
5.1 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA .....	121
5.2. FERRAMENTA PARA COLETA DE DADOS .....	123
5.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES OBTIDAS NAS ENTREVISTAS .....	124
<b>5.3.1 Perfil, vínculo e função</b> .....	<b>124</b>
<b>5.3.2 Expectativa, preparação e formação para docência no projeto/ Expectativa, Informação e Inserção no curso</b> .....	<b>125</b>

<b>5.3.3 Gestão, Planejamento e Integração.....</b>	<b>127</b>
<b>5.3.4 Flexibilização e Integração Curricular.....</b>	<b>129</b>
<b>5.3.5 Avaliação da aprendizagem, Recuperação, Repetência e Evasão .....</b>	<b>131</b>
<b>5.3.6 Avaliação do Projeto.....</b>	<b>133</b>
<b>5.3.7 Função Social do Projeto Educativo .....</b>	<b>135</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 1- ROTEIRO DE ENTREVISTAS - PROFESSORES.....</b>	<b>158</b>
<b>ANEXO 2- ROTEIRO DE ENTREVISTAS - ALUNOS.....</b>	<b>160</b>
<b>ANEXO 3- PROCESSO SELETIVO Nº 02/2011.....</b>	<b>165</b>

## INTRODUÇÃO

A educação é uma atividade humana que remonta à constituição da própria sociedade, decorrendo da necessidade que os grupos humanos têm de preservar, repassar e produzir os conhecimentos necessários para que o homem adapte a natureza ao seu modo humano de viver. A Educação e o Trabalho são atividades do ser social que produzem o próprio homem e são produzidas por ele. A existência do homem foi sendo garantida ao longo do tempo graças a sua iniciativa de transformar a natureza pelo do seu trabalho. Os estágios mais desenvolvidos de sobrevivência humana foram alcançados também devido à evolução das formas de produção e da aprendizagem ao longo do tempo.

Na sociedade capitalista, a educação, na sua forma escolar, se organiza e se desenvolve, predominantemente, mas não exclusivamente, no sentido de reproduzir a força de trabalho necessária ao capital, bem como as estruturas ideológicas e culturais de hegemonia das classes dominantes. Mas essa mesma educação é objeto de disputa que se insere na luta de classes que, no seu avanço, também promove a emancipação humana à medida que propicia a apropriação dos conhecimentos produzidos pelo gênero humano pelos educandos.

No Brasil, que tem uma trajetória histórica de escravidão e de profundas desigualdades, a educação escolar capitalista ficou muito aquém da sua universalização, servindo menos para a emancipação humana, pois, de algum modo, reproduziu a força do trabalho, mas, sobretudo, representando um obstáculo a mobilidade social e constituindo-se elemento de estigmatização e hierarquização.

O histórico da educação escolar no Brasil não é nem linear e nem evolutivo, caracterizando-se por alguns avanços e muitos retrocessos no seu processo de generalização da oferta em suas diversas etapas e modalidades de ensino. As iniciativas político-educacionais brasileiras do século XX serviram tão somente para consolidar a existência da educação propedêutica, que seria aplicada à classe burguesa em contraponto ao ensino profissional, oferecido com objetivos exclusivos de profissionalização da grande maioria dos pobres.

O ensino médio (EM) foi o campo de intensas disputas, principalmente com a crises periódicas do capital. Na Lei nº 4.024/61, foi estruturado em dois ciclos, um ginásial e

outro, colegial, que compreendia cursos secundários, técnicos e de formação para professores, cujo acesso era precedido de processo de admissão. Com Lei nº 5.692/71, tornou-se compulsória a profissionalização em todas as escolas de 2º grau, o que deixava implícitas as necessidades de dar um caráter de terminalidade ao ensino médio e de atender às demandas do mercado de trabalho. Com a Lei nº 7.044/82 a profissionalização deixou de ser obrigatória, possibilitando ao aluno do EM uma educação totalmente propedêutica.

Na segunda metade dos anos 1990, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, que faz uma nova vinculação da educação ao trabalho, desenvolvendo um capítulo da lei para a organização do ensino profissionalizante no país. No formato integrado, a LDBEN previu, afóra o tempo do ensino técnico, para o ensino médio, o mínimo de 03 anos e de 800 horas letivas anuais. Nessa articulação, as 800 ou 1.200 horas do ensino técnico seriam acrescentadas durante (na forma integrada ou concomitante) ou depois (na forma subsequente) do ensino médio de 2.400 horas, totalizando uma carga horária que, em geral, ultrapassaria as 3.000 horas de formação básica e profissional.

O Decreto nº 2.208/97 substituiu o ensino de 2º grau pelo EM e desvinculou, de modo mais evidente, o ensino geral do ensino técnico. Ao criar os níveis básico, técnico e tecnológico para a educação profissional, dando-lhe carga horária específica, modulável e flexível, essa modalidade de educação ficou ainda mais desassociada da escolarização.

No início do século XXI, o governo Lula revogou, por meio do Decreto nº 5.154/2004, o Decreto nº 2.208/97, reaproximando o ensino médio e a EPTNM e inserindo na LDBEN nº 9.394/96, a integração e a articulação não obrigatórias. Na sequência desses fatos, foram elaborados e publicados os catálogos nacionais que uniformizaram a nomenclatura da formação técnica, estabeleceram os eixos tecnológicos e padronizaram a duração dos cursos técnicos com cargas horárias entre 800 e 1.200 horas.

No Brasil, o ensino profissional sempre esteve voltado, mais diretamente, aos processos de profissionalização em ambientes específicos de produção e obteve, historicamente, conteúdo e estrutura independentes das demais etapas e

modalidades de ensino. Com currículos em quase completa desconexão com a escolarização, esse tipo de ensino foi quase sempre ofertado por meio de estrutura escolar apartada dos sistemas de ensino e complementar a eles, sendo, muitas vezes, entendido como educação dos mais pobres para o trabalho.

Já a educação tipicamente escolar, não enquanto educação profissionalizante, se estruturou desde os estágios mais elementares aos mais elevados, numa lógica de filtragem, de retenção e de exclusão das maiorias, constituindo-se numa configuração socialmente dual, na qual os mais pobres compõem base junto com os mais ricos, mas somente os últimos, quase em sua totalidade, acessam o topo.

Em meio ao contexto de uma educação dualista<sup>1</sup>, a criação do Senai constitui-se ponto expressivo, pois a entidade rapidamente se consolida no estado brasileiro, se ramificando pela grande maioria das capitais já urbanizadas. Suas redes escolares caracterizam-se, principalmente, por unidades federais de ensino (criadas ainda em 1909) e por centros de formação do Sistema S (criados em 1942), dando lugar específico, décadas depois, a um tipo modalidade de ensino denominada, mais recentemente, nos anos 1990, de educação profissional (EP).

O Senai, entidade do Sistema S, foi criado no governo do Presidente Getúlio Vargas pelo Decreto-lei nº 4.048/1942. A entidade paraestatal recebe recursos públicos oriundos da folha de pagamento das empresas industriais. No processo de criação, Vargas, mesmo contra a vontade do Ministro da Educação da época, Gustavo Capanema, destinou a gestão da instituição aos empresários, dando-lhes a responsabilidade de alavancar o ensino profissional no país.

Em paralelo, também nas décadas de 1930 e 1940, o Brasil vê necessidade de intensificar o desenvolvimento industrial e uma das alternativas para isso foi a abertura do país à imigração, buscando um trabalhador letrado, mecanismo que não repercutiu resultado esperado. Coube, então, ao governo brasileiro, retornar o olhar para dentro do país e buscar alternativas para inserir a grande massa de trabalhadores, ainda

---

<sup>1</sup> Entendemos a dualidade educacional como fenômeno social decorrente da dualidade estrutural, própria de uma sociedade dividida em classes e tendo, no capitalismo, duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado. É essa divisão social do trabalho que produz, essencialmente, dois tipos de educação, uma de caráter instrumental e rudimentar, destinada aos indivíduos que tendem a desenvolver atividades laborais simples, e outra de bases científicas mais sólidas e culturais amplas, destinada aos indivíduos que tendem a exercer papéis de liderança na sociedade (ARAÚJO, 2019, p. 13).

*escravos*, no sentido do trabalho extrativista, numa nova atividade que emergia nos centros urbanos, o trabalho industrial.

Esse contexto de industrialização do país traz implicações na economia que se refletem no processo educacional. Com a implementação das indústrias e de novos processos produtivos que vinculam a caracterização da racionalização do trabalho, a educação também acompanha essas transformações, iniciando mudanças na formação do indivíduo que tem, agora, novos processos educacionais que seguem a lógica econômica em movimento.

A educação do Sistema S se perpetuou com o passar do tempo, acompanhando a lógica de formação para o mercado de trabalho. Com uma metodologia própria, a entidade alinha-se às mudanças no processo de produção e às crises cíclicas do capital, que impõem currículos diferentes em cada época. As transformações ocorridas no capital se repetem nas reformas educacionais que reproduzem, de forma inequívoca, basicamente, dois tipos de educação de classe no país.

Diante de reforma educacionais, traduzidas como a dinâmica de crises, que é parte constitutiva do capital, considerando o ensino médio como etapa fundamental da formação dos jovens brasileiros, este estudo volta seu olhar para a experiência em nível local que, antes mesmo de aprovada a Lei nº 13.415/2017, mas já em decorrência dela, vem antecipando a implementação de novas formas de oferta conjunta e sequente de ensino geral e técnico dentro do Sistema S no Estado do Espírito Santo.

Nessas reformas, os currículos passam a ter uma nova roupagem, adequando-se à lógica do mercado, incorporando, por exemplo, o conceito de competências, utilizado antes no campo do trabalho. Os interesses marcados pelo capital no trabalho fazem com que a metodologia por formação em competências seja um processo estruturado, de controle e subordinação de procedimentos, que se traduz numa aparência falsa de autonomia e de melhoria no processo educacional.

Os avanços nas políticas educacionais alcançados durante o governo do presidente Lula, do Partido dos Trabalhadores (PT), foram contidos a partir da conjuntura que se estabeleceu no Brasil após o “golpe” que aprovou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT) e colocou no poder o vice Michel Temer, do Movimento Democrático

Brasileiro (MDB). Uma série de mudanças são, então, propostas, dentre as quais os cortes no orçamento, a intervenção no Conselho Nacional de Educação (CNE), o congelamento do orçamento por 20 anos e o fim da vinculação constitucional dos recursos para educação e saúde. É desse governo que emerge a reforma do EM proposta pela Lei nº 13.415/2017.

A Lei nº 13.415/2017, apesar de não revogar os catálogos nacionais, trouxe grandes mudanças na LDBEN nº 9.394/1996, alterando a organização curricular e definindo uma nova relação entre ensino médio e ensino técnico. Segundo essa reforma, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem, no máximo, 1.800 horas, e a educação profissional é contemplada pela oferta de uma parte sequente à BNCC denominada “itinerários formativos”, que poderão ser ofertados pelos sistemas de ensino, de acordo com critérios estabelecidos por eles. O itinerário de formação técnica e profissional deve seguir as orientações do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Nesse contexto histórico de idas e vindas, de reformas e contrarreformas na educação brasileira, é comum conhecermos brasileiros que foram iniciados em uma educação estritamente profissional, rasa de outros conhecimentos. Evidencio aqui a história da vida deste autor, um jovem adolescente de 14 anos, dentre milhares de brasileiros que, por motivos estritamente econômicos, é matriculado no Senai, passa por um denso *treinamento*, com um currículo racionalizado, vai para o mercado de trabalho ainda menor de idade, enfrenta todas as adversidades para continuar seus estudos em horário noturno e que, contrariando as estatísticas, forma-se professor e se vê um educador atuando em escolas do ensino médio e também na educação profissional da própria entidade que o *treinou*.

Com o passar dos anos de trabalho na educação, deu-se início um processo interno de questionamentos quanto a qualidade dessa educação na atualidade, constatando, na prática, a precariedade curricular, a racionalização de conteúdos e o nítido objetivo de um empobrecimento da educação para a classe trabalhadora. Nesse meandro temporal, surge a oportunidade de participar do grupo de pesquisa Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional - Getae<sup>2</sup>, cujos encontros me possibilitaram perceber a

---

<sup>2</sup> Grupo de pesquisa formado em 2012 por professores e alunos de pós-graduação da área de Ciências Humanas e Educação - UFES. Vinculado ao CNPq no link: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4922920161011589](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4922920161011589)

importância de conhecer o processo da educação e de como ele se consolida no capitalismo, sendo que a busca por conhecimento pode mostrar respostas e promover reposicionamentos quanto a saberes e conclusões obtidos no campo da experiência cotidiana.

Como se pode perceber, as reformas educacionais ora sobrepõem a duração e o conteúdo da educação geral e do ensino técnico, subordinando o currículo à formação para o trabalho, ora dissociam essas partes do currículo, definindo-as como conteúdos ministráveis em outros espaços e tempos, ora permitem sua integração no mesmo espaço-tempo, mas preservando sua identidade e temporalidade.

Na atual reforma proposta pela Lei nº 13.415/2017, instituíram-se mudanças no currículo, na formação de professores, na carga horária, no conteúdo e a substituição, pelos chamados itinerários formativos, do que seria a parte diversificada. Dentre esses itinerários formativos, o quinto assume um viés de profissionalização, que se inclui dentro do tempo total do ensino médio anterior, esvaziando sua duração, que passa a ser inferior à somatória da educação geral do ensino técnico. Para que possamos compreender o percurso educacional brasileiro sob a ótica do tema deste estudo, buscamos autores que analisaram *trabalho e educação* como formas de mudança, de alterações na vida do ser humano.

Vinculados a essa tese, situam-se os autores do campo Trabalho-Educação associados ao GT09<sup>3</sup> da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) que, baseados em Marx e Gramsci, vêm consolidando um conjunto de teses que advogam o caráter educativo do trabalho e denunciam as políticas que corroem o direito à educação pública de qualidade, socialmente

---

<sup>3</sup> GT 09 – Educação e Trabalho - O GT Trabalho e Educação caracteriza-se como um fórum de discussão sobre as relações entre o mundo trabalho e a educação, enfocando temáticas como: trabalho na sua dimensão ontológica e nas suas formas históricas de trabalho escravo e trabalho alienado sob o capitalismo, formação profissional, formação sindical, reestruturação produtiva, organização e gestão do trabalho, trabalho e escolaridade, trabalho e educação básica, trabalho e educação nos movimentos sociais, trabalho docente, trabalho associado, dentre outras que tomam a relação entre o trabalho e a educação como eixo de análise. Os debates se realizam a partir da produção acadêmica de pesquisadores; esta, por sua vez, tem se baseado no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético ou em outros que dialogam ou se confrontam com este referencial. Um eixo hegemônico do GT é compromisso ético-político com a superação das formas de exploração humana geradas pela produção e pela sociabilidade do capital. Valorizam-se, ainda, contribuições analíticas orientadas para temas emergentes no contexto das transformações do último século, tais como a sociedade de consumo, a comunicação, a subjetividade, a presença da imagem, o ideário pós-moderno. ANPEd [site]. Disponível em: <https://anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt09-trabalho-e-educac%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 31 ago. 2020.

referenciada que, no Brasil, resultam, na maioria dos casos, no aprofundamento do dualismo social e educacional retroalimentados entre si.

Ao abordamos as relações entre os processos mais amplos de escolarização e de profissionalização (para além do espaço produtivo) que se encontram na articulação da educação profissional com o ensino médio, lugar específico desse estudo, escolhemos a materialização da atual reforma do ensino médio exarada pela Lei nº 13.415/2017 (e suas similares na história, ao logo do século XX), como objeto de estudo que deve ser visto, nas suas mediações, como retrocesso do ensino médio integrado e às experiências que se aproximam dos fundamentos da politecnicidade e da formação humana omnilateral.

Mesmo com o avanço tecnológico, com o crescimento da democracia, as sociedades não conseguiram eliminar a divisão estrutural da escola; a dualidade persiste e o poder econômico faz toda a diferença. Torna-se necessária uma luta incansável da classe trabalhadora por uma educação pública, democrática, igualitária e que possa ser acessada por todos, independentemente de sua classe social. Frigotto (2017) menciona que a escola para os pobres possui características restritivas de conhecimento e que se destinam ao adestramento do filho do trabalhador, sendo que todos os avanços conquistados ainda não foram suficientes para extinguir a dualidade presente no campo escolar.

É prematuro concretizar opiniões a partir de um estudo de caso dentro de um específico contexto, mas a oportunidade de desenvolver este projeto pode permitir que informações importantes sejam apuradas para novas discussões a respeito da mudança na última etapa da educação básica, o ensino médio. Mesmo não sendo absolutamente conclusivos os resultados, a ocasião pode servir para proporcionar uma nova compreensão do fenômeno em tela e gerar mais inquietações e novas pesquisas.

O presente trabalho tem como objetivo geral, **“analisar a implementação da reforma do ensino médio no Sistema “S” do Espírito Santo, com foco no modelo articulado das escolas Sesi-Senai/ES”**, que ofertam, no mesmo currículo, itinerários formativos e BNCC, na sua relação com os marcos legais definidos pela Lei nº

13.415/2017 e por outras normas (Dcnem, Dcnept, decretos, resoluções e portarias) nos documentos orientadores do Sistema S.

Para tanto, definimos o nosso escopo de trabalho desmembrando esse objetivo geral em objetivos específicos, que são: **a) problematizar a articulação do ensino técnico e médio no âmbito da reforma do ensino médio e demais normativas nacionais;** procurando entender os tipos de articulação desenvolvidos pela instituição; **b) descrever e analisar as orientações e práticas emanadas do Sistema S como modelo de articulação do V itinerário, e a BNCC como forma de implementação da reforma do ensino médio;** evidenciando as ações desenvolvidas para a estruturação deste novo projeto educacional; **c) analisar a prática escolar da oferta da articulação dos itinerários formativos e a BNCC em escola do Sesi-Senai/ES, a fim de avaliar sua qualidade social na perspectiva de uma formação humana integral;** aproximando-nos da prática escolar e extraindo informações acerca do desenvolvido no currículo oferecido aos estudantes.

Para esses objetivos, coube-nos responder algumas questões no processo de investigação. Inicialmente, nos perguntamos **como as bases legais nacionais definiram as possibilidades de articulação entre a oferta do ensino técnico (V itinerário) e os conteúdos gerais da última etapa da educação básica (BNCC)?** No decorrer das análises, e em função do nosso objetivo geral e da escolha do *lócus* de estudo, passamos a perguntar **como foi definido o projeto de implementação da reforma do ensino médio pelo Sistema S e quais seriam as orientações e práticas emanadas do Sistema S como modelo de articulação do V itinerário com a BNCC?**

No momento seguinte, passando para análise empírica, questionamos **como, na realidade educacional em foco, dá-se, na prática escolar, a oferta articulada dos itinerários formativos com a BNCC em escolas do Sesi-Senai/ES?** Tal questão nos levou a indagarmos se a sua qualidade social se aproximava ou se distanciava de uma educação com perspectiva na formação humana integral.

Para cada questão levantada, indicamos as fontes de pesquisa de natureza bibliográfica e documentais, bem como as envolvidas diretamente com a prática escolar. Inicialmente, para debater as diretivas legais, analisamos por meio da

pesquisa bibliográfica<sup>4</sup>, que é ponto inicial dentro do processo de investigação. Em se tratando de pesquisa bibliográfica temos, “[...] as diferentes formas de obtenção de dados para uma investigação científica estão aliadas a perspectivas metodológicas e teóricas que lhes dão sentido” (GATTI, 2010, p. 7). Assim, em conformidade com o que nos apresenta a autora, a pesquisa trouxe os posicionamentos dos pesquisadores sobre a Lei nº 13.415/2017, focando a relação entre ensino médio e ensino técnico para a formação humana integral, tendo em vista a articulação possível entre os itinerários formativos e a BNCC.

Posteriormente, passamos a análise documental, também chamada de levantamento dos dados primários, que são conjuntos de documentos descritos sobre o fato. A pesquisa nos documentos do Sistema S iniciaram-se pelo projeto de articulação da educação básica como a educação profissional, “Referenciais Normativos, Pedagógicos, Operacionais e Financeiros Nacionais para a Articulação da Educação Básica do Sesi com a Educação Profissional do Senai: ação articulada” (SESI – DN, 2006)”. Esse projeto faz parte das ações iniciais das instituições do Sistema S acerca de suas ações em conjunto.

No ano de 2017, o Sistema S se antecipa ao governo federal, e na tentativa de protagonizar o projeto de reforma ainda em trâmite no legislativo, o Sesi e Senai lançam o “Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017), documento que operacionaliza a inserção do Itinerário de formação técnica e profissional no EM, antecipando a nova lei e que, segundo a entidade, representa um novo currículo educacional com objetivos de reverter os índices negativos de qualidade nessa etapa da educação (SESI/DN; SENAI/DN, 2017).

O projeto pedagógico desse novo EM é apresentado como uma “experiência pedagógica” a ser trabalhada em cinco estados brasileiros, incluindo-se o Espírito Santo. Em se tratando de documentação em nível estadual, debruçamo-nos também no documento “Projeto Político-Pedagógico” (SESI/DR/ES, 2009), itinerário a ser oferecido pelo Sesi e Senai em suas unidades articuladas aqui no estado, no município de Serra. O referido documento foi apresentado ao Conselho Estadual de

---

<sup>4</sup> A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão (LAKATOS, 2003, p, 183).

Educação do Espírito Santo (CEE-ES).

Em paralelo as análises documentais, o aporte bibliográfico também fez parte dos estudos nesse período, sobretudo, de autores que discutem o tema em tela e nos levam a reflexões importantes. Dentre eles podemos citar: Marx (2013), Manacorda (2007), Braverman (1987), Araújo (2019), Saviani (1999), Mészáros (2008), Lima (1999). São todos autores que, dentro do seu espaço temporal, dialogaram sobre educação, desvelando suas categorias, determinações e mediações que se somam ao conhecimento histórico acumulado e que trazem uma base teórica para a discussão do objeto em estudo.

Não mais importantes, mas tão necessárias quanto o aporte teórico, foram as análises e leituras atentas de diversos artigos publicados por autores que vem dialogando com o assunto em tela e trazendo contribuições efetivas para o campo da pesquisa. Dentre esses autores, podemos citar, Araújo e Frigotto (2015), Silva (2018), Frigotto (2019), Teixeira e Lima (2019), Ramos (2021), Silva e Araújo (2021). Do mesmo modo, nos deparamos com importantes discussões sobre a temática em teses e dissertações quando realizamos o trabalho de pesquisa em bibliotecas virtuais.

Finalmente, passamos aos procedimentos da pesquisa de campo<sup>5</sup>. Neste trabalho, utilizamos um questionário semiestruturado, na perspectiva de realizar uma análise qualitativa, na qual o pesquisador tem o objetivo de buscar o significado das informações e as visões dos sujeitos envolvidos (professores, alunos e gestores) para explicar e analisar a prática escolar e o currículo sendo desenvolvido no âmbito da experiência em tela do Sesi-Senai/ES, em sua totalidade. Segundo Gatti (2010) a análise qualitativa não se dissocia de uma importante análise quantitativa, que tem a prerrogativa de coletar e analisar dados para traduzi-los em números, mas o objetivo da análise qualitativa é a interpretação desses números, buscando uma significação em si.

Esta dissertação foi desenvolvida ao longo do período de estudos do mestrado em educação, sendo estruturada em 06 capítulos. O primeiro capítulo, de forma introdutória e demonstrativa, discorre sobre o objeto de estudo, seu contexto e sua

---

<sup>5</sup> Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (LAKATOS, 2003, p. 186).

base e pressupostos teóricos. No segundo capítulo, trazemos os conceitos dos principais elementos teóricos da pesquisa. O terceiro capítulo traz a revisão bibliográfica realizada por meio de um mapeamento de publicações que se aproximam do objeto. No quarto capítulo foi organizado um levantamento histórico da legislação no percurso da educação brasileira, focando na etapa final da educação básica, o ensino médio. No quinto capítulo, fizemos a análise documental da trajetória curricular da educação básica e profissional nos documentos da instituição do Sistema S, que estrutura o projeto educacional, o qual nos propusemos a estudar. No sexto e último capítulo, fomos a campo e realizamos entrevistas com os principais atores envolvidos, professores e alunos. Todavia, por já estarmos dentro do contexto pandêmico do Novo Coronavírus, as entrevistas foram realizadas utilizando-se os recursos tecnológicos existentes. Concluímos o nosso trabalho com as considerações finais a respeito de todo o processo de estudo e pesquisa realizado durante o período de produção deste trabalho.

## 1 ELEMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Neste trabalho, operamos com o pensamento crítico de base Marxista que considera esse objeto de estudo na sua relação com a totalidade histórica e social e que se define e se redefine no movimento das lutas de classes situadas no espaço-tempo brasileiro, no qual o direito ao ensino médio e a profissionalização são projetos inconclusos que, neste momento histórico, sofrem fortes ameaças de regressão.

Acreditamos, assim como Lombardi (2010), que o recurso de busca à totalidade histórica das lutas de classe, que engloba as contradições entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção, delineadas pelas abordagens baseada no Marxismo, esclarecem, de modo mais preciso, aspectos importantes de nosso objeto de estudo.

Para tanto, elegemos como categoria central do processo de autoprodução humana, o Trabalho que, na sua historicidade, vincula-se a todos os mecanismos de difusão, apropriação e transmissão de conhecimentos e habilidades produtivas, os quais encontram, na educação escolar, sua forma mais sistemática e intencional.

Na mesma direção, Saviani (2007) afirma que Trabalho e Educação são atividades especificamente humanas e constituem as várias formas de sociabilidade, isso significa que, apenas o ser humano trabalha e educa. Nesse sentido, a educação emerge da esfera social e cumpre uma função socializadora. Entretanto, com o surgimento das classes sociais, trazidas pelo advento do capitalismo, a educação passa a subordinar-se ao processo de reprodução dos conhecimentos e das habilidades, segundo os limites da divisão técnica e social do trabalho, o que resulta na sua forma dual.

Segundo Frigotto (2019, p. 3), “[...] a dualidade da educação escolar é inerente ao caráter de classe do sistema capitalista da produção da existência dentro do qual a desigualdade lhe é estrutural e imanente”. Por outro lado, “[...] o grau desta dualidade, nas diferentes sociedades, depende da correlação de forças na luta de classe” (FRIGOTTO, 2019, p. 3). Mas, como vivemos um retrocesso da democracia no Brasil, as contradições de classe aprofundam ainda mais os processos que levam a sua perpetuação. Assim como Frigotto (2019), Ramos (2014) e Ciavatta (2005) apontam

a preponderância desse dualismo em todos os níveis de escolarização, com destaque para o ensino médio, mas que também se desdobra no ensino superior, definindo quem tem acesso aos postos de trabalho mais valorizados da sociedade.

Lombardi (2010) descreve que Marx entendia a educação, dominada pela burguesia, como instrumento de pacificação de comportamento, inferindo uma ideologia de que os trabalhadores eram supostamente livres e donos de sua força de trabalho e, assim, formados com esse falso destino. Nesse processo, a formação do proletário foi subjugada às normas e aos procedimentos perversos gerados por uma sociedade de classe burguesa, fruto dos valores condicionados pelo capital.

Para a superação do capitalismo, além do aprofundamento das contradições que levam a luta de classes e que permitiriam o proletariado assumir o controle do Estado, é necessária a construção de uma educação pública, emancipatória e laica que tenha, como perspectiva, a formação politécnica e omnilateral dos indivíduos. Para tanto, é fundamental colocar o trabalho no centro do processo educativo para que todos os educandos, independentemente de sua origem ou fase escolar, possam entender a produção da existência humana nos seus mais diferentes aspectos – científicos, culturais, operacionais, tecnológicos e sócio-históricos –, já que todo o conhecimento humano se relaciona com o auto fazer-se do homem.

Desse modo, e a partir da contribuição de Gramsci, trazemos a ideia da escola unitária como causa e consequência da superação da sociedade de classes, na qual a formação dos indivíduos deve permitir uma inserção política e produtiva, tecnológica e crítica, científica e literária. Esse projeto educativo sinaliza para um currículo integrado e integrador e para uma formação integral dos educandos em sua totalidade individual e coletiva.

A concepção da escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso à cultura etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2008, p. 3).

Assim, a educação deve ser concebida como um instrumento capaz de proporcionar unidade entre a escola e a sociedade, vez que é impossível educar com igualdade

peças que se situam em distintas posições diante da realidade que se apresenta. Pensando assim, a educação deve contribuir para superação da exploração do trabalho no sistema em que está inserida. No entanto, atualmente, vivemos muitos retrocessos com o avanço do neoliberalismo e do neoconservadorismo no campo educacional, o que nos leva a uma política educacional voltada à reprodução da força de trabalho precarizada, sem direitos e sem consciência de classe.

Marx (2004) observa na instrução das fábricas, criada pelo capitalismo, qualidades a serem aproveitadas para um ensino transformador, principalmente, no rigor com que encarava o aprendizado para o trabalho. O mais importante, no entanto, seria ir contra a tendência "profissionalizante", que leva as escolas industriais a ensinar apenas o estritamente necessário para o exercício de determinada função. Marx entendia que a instrução deveria ser, ao mesmo tempo, intelectual, física e técnica.

É no terreno das contradições do sistema capitalista e de forma específica em que elas se produzem na sociedade brasileira que podemos vislumbrar as possibilidades e os óbices de uma política de construção e ampliação do nível médio de ensino, como educação básica e na perspectiva da escola unitária e politécnica (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2004, p. 14).

Para Marx (2014), a educação deve proporcionar mudanças estruturais no próprio sistema, evidenciando suas contradições. A proposição de uma escola unitária e formação politécnica somente se realiza no entrelaçamento da educação e do trabalho, numa perspectiva emancipadora. Essa concepção que articula trabalho e educação se coloca como mediadora do processo educacional, perpassada pelo processo político, ideológico e cultural.

De acordo com Frigotto e Ciavatta,

Em termos concretos, é no terreno das contradições do sistema capitalista e da forma específica em que elas se produzem na sociedade brasileira que podemos vislumbrar as possibilidades e os óbices de uma política de construção e ampliação do nível médio de ensino, como educação básica e na perspectiva da escola unitária e politécnica (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2004, p. 14).

Para Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005), o trabalho surge da necessidade humana de produzir, criar e transformar a natureza, se constituindo como princípio educativo. Dentro dessa perspectiva, para Frigotto (2009),

[...] o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos,

fundamentais à produção da vida humana. Um direito por ser o ser humano um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando em bens para sua produção e reprodução (FRIGOTTO, 2009, n.p.).

Reconhecer o trabalho como princípio educativo representa superar a ideia utilitarista e reducionista do trabalho. No entanto, o que vemos nas políticas educacionais propostas nos currículos é uma educação que atenda as novas formas do capital e de produção de modo flexível, “[...] trata-se de formar um trabalhador ‘cidadão produtivo’, adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente” (CIAVATTA, 2005, p. 73).

No contexto brasileiro, essa discussão de educação e trabalho tem forte influência neoliberal de produção, de apenas preparar mão de obra para o mercado de trabalho, contrapondo-se ao que nos dizem Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005), sobre o trabalho emergir como práxis de criação capaz de preparar o homem para o mundo do trabalho e não somente para o mercado de trabalho; portanto, compete à escola formar os cidadãos para as demandas necessárias ao mesmo tempo que, também, para construir, produzir e transformar os contextos e meios em que subsistem.

Dentro desse processo histórico, o capitalismo mantém e oficializa a desigualdade no país, com uma classe de pobres que tem crescido cada vez mais nos últimos anos. Do mesmo modo, no sistema educacional, que poderia ser uma alternativa para possíveis mudanças nesse processo, a escola, subordinada ao Estado e ao capital, tornou-se um local de reprodução e reforço das desigualdades sociais.

De acordo com Ramos (2008), uma educação omnilateral está ligada aos direitos dos trabalhadores, por atender suas necessidades de formação. Uma educação integrada está voltada para a constituição do sujeito, e se concretiza na integração entre os conhecimentos gerais e os específicos, resultando numa totalidade curricular. Para Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005, p. 85), “[...] a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir e planejar”.

De acordo com os autores, essa junção remete-se ao todo, que é o entendimento das partes por completo dentro da sua totalidade social. Essa educação geral é um produto que não se divide, mas que se integra e se complementa na educação

profissional, dentro das mediações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem.

A formação integrada visa à superação da dicotomia enraizada no sistema educacional brasileiro, sobretudo, daquela que impõe o trabalho prático de um lado, com características de inferioridades, e, por outro, o trabalho intelectual, que traduz a ideia de que conceitos e conhecimentos podem ser usados para o domínio. Esse terreno no Brasil sempre foi alvo de debates para os pesquisadores que afirmam que a educação integrada é emancipadora ao homem, e que pode conduzi-lo à superação do modo de vida sugerido pelo regime do capital. Dessa forma, a formação integrada “[...] constitui-se como necessidade para a educação escolar, pois não há como elaborar e desenvolver os currículos escolares sem que firmemos o trabalho como princípio educativo (BENFATTI, 2011, p. 54).

Ramos destaca que compreende a Educação Técnica,

[...] como aquela que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade. O ensino médio integrado à educação profissional, como dissemos, é tanto possível quanto necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino. Mas ele pode potencializar mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (RAMOS, 2008, p.15-16).

Para Ramos (2008), a concepção de currículo integrado tem sido utilizada numa tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover um ensino pautado na interdisciplinaridade. Ciavatta (2005) corrobora com Ramos que a ideia de formação integrada sugere a superação do “[...] ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (CIAVATTA, 2005, p. 85).

Assim, buscamos garantir ao indivíduo trabalhador o direito a uma formação integral para que esse possa fazer uma leitura consciente do mundo e para que seja capaz de atuar como cidadão, compreendendo de maneira especial a dimensão política. Uma vez que a política é uma esfera muito subjetiva que influencia fortemente as relações de trabalho. Para Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005), só é possível entender o contexto em que se iniciou a integração do EM à EP a partir da análise do cenário

histórico-político de antes da reforma e as discussões política e ideológicas que precederam o Decreto nº 5.154/2004.

Entendemos como currículo integrado aquele cuja interdisciplinaridade é efetiva. Defendemos que a integração acontece quando a interdisciplinaridade atinge sua potencialidade máxima, ou seja, quando os saberes se integram de tal modo que a visão não é mais de partes e, sim de uma totalidade. A interdisciplinaridade surge ligada à necessidade de superação da compartimentalização dos diversos campos do conhecimento. Entendemos que a integração consiste na inter-relação dos diferentes campos do conhecimento sem que a composição de cada área seja necessariamente afetada em decorrência dessa colaboração. Não é possível compreender o todo de forma fragmentada, assim, o currículo proposto deve levar o sujeito à compreensão do todo, sem perder de vista as particularidades que o constitui (CIAVATTA, 2005).

Com a LDBEN nº 9394/96, a ideia de integração emerge nas seções do EM e da EP, ora indicada como finalidade do EM para desenvolver e preparar o educando para o exercício da cidadania e para garantir sua qualificação para o trabalho (art. 2º), ora como orientação curricular da EP. A promulgação do Decreto nº 5.154/2004 impulsionou a oferta do Ensino Médio integrado a Educação Profissional (EMI) com ações governamentais que qualificaram a política adotada pelo governo a partir de 2004.

A construção de uma sociedade com um projeto nacional popular de desenvolvimento e de uma efetiva democracia de massa – espaço que oferece uma materialidade de condições objetivas e subjetivas para a escola pública unitária – só pode ser conseguida mediante um processo histórico de luta no espaço das contradições concretas da sociedade (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2004, p. 14).

Uma proposta de integração curricular vislumbrada nas ações e projetos que se seguiram propunha a oferta do EM e da EP de nível médio como um único curso, concebido e desenvolvido como tal, em que todos os componentes fossem integrados. Entendemos ser essa oferta integrada um desafio em direção a uma formação integral do ser humano, uma proposta comprometida com a formação do trabalhador.

No entanto, num país com políticas orientadas pelo neoliberalismo, como é caso do Brasil, a educação é reduzida a lógica do capital, em que o desenvolvimento individual e social é o responsável pelo sucesso no trabalho e pela renda. Essa abordagem se

reflete na ideia de que a empregabilidade depende da capacidade de cada indivíduo de adaptar-se a um mercado em constante mudança e do domínio de competências socioafetivas, cognitivas e psicomotoras. Vemos assim que a relação trabalho e educação vem marcada por conflitos de interesses e concepções que se refletem no currículo proposto aos jovens trabalhadores.

Nesse sentido, é um desafio a construção de um currículo que dê sentido a uma formação integradora que supere o tecnicismo isolado e reducionista, dando lugar a uma formação com visão humanista de produção do conhecimento.

No currículo que integra formação geral, técnica e política, o estatuto de conhecimento geral de um conceito está no seu enraizamento nas ciências como “leis gerais” que explicam fenômenos. Um conceito específico, por sua vez, configura-se pela apropriação de um conceito geral com finalidades restritas a objetos, problemas ou situações de interesse produtivo (RAMOS, 2005, p. 120).

O currículo assentado nesses conceitos visa estruturar-se em torno de uma totalidade, num contexto crítico, que se complementem na produção da vida humana. Essa proposta, tão debatida e defendida, é inviabilizada com a Lei nº 13.415/2017 (SILVA, 2017).

Se por um lado o currículo integrado pressupõe um processo formativo que possibilite o acesso aos conhecimentos (científicos, éticos e estéticos) produzidos pela humanidade e os meios necessários à produção de sua existência e à sua emancipação como classe (FRIGOTTO, 2010), por outro, o currículo proposto pela reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) propõe adequar a formação dos jovens à lógica do mercado, composto pela BNCC e pelos itinerários formativos. Essa divisão do currículo subtrai dos jovens o “[...] direito à educação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais [...] haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 27).

Assim, o currículo proposto tem foco no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, de modo a garantir a constituição da sociabilidade da força de trabalho adaptada às novas demandas do capital, seja no âmbito da produção, seja no de serviços (FERRETTI, 2018). Cabe ressaltar, que os conteúdos não se limitam ao desenvolvimento de competências, mas englobam a apropriação histórica da

realidade.

[...] o que a pedagogia das competências não considera, entretanto, é que os problemas a que se propõe resolver não são exclusivamente pedagógicos. Antes, têm um fundo epistemológico que, se não for compreendido, desencadeia inúmeras inovações sem nunca promover a compreensão do problema na sua essência e sua superação (RAMOS, 2005, p. 113).

De acordo com Silva (2004), competências é um termo polissêmico e sujeito a inúmeras ambiguidades, ou seja, não existe uma precisão muito menos um consenso em relação a sua definição. Outrossim, o setor produtivo tem como certa a utilização de competências no estabelecimento de critérios para a sua operacionalização.

Silva (2004) ainda menciona as diversas tentativas que levam os órgãos oficiais a conceituar o termo competências, revelando suas características de fluidez e ambiguidade, o que se traduz na ordem inversa em relação ao trabalhador, para o qual fluidez e ambiguidade são marcas notórias para a adaptação da formação do trabalhador, o que revela a sujeição ao setor de produção e às mudanças inerentes à adequação às novas tecnologias.

Outro ponto importante é a indução da lógica de competências para a construção de uma lógica social, na qual toda a responsabilização do trabalho passa a ser atributo do trabalhador, enquanto a empresa passa ser o órgão que chancela as competências adquiridas sem qualquer parcela de responsabilidade. Segundo Silva (2004, p. 11), em relação as competências, “[...] na teorização em torno da educação profissional no Brasil, prevalecem as críticas”. Inúmeros são os pesquisadores da área de educação e trabalho que escrevem sobre o tema revelando a imposição do setor produtivo ao desenvolvimento do viés da competência na formação do futuro trabalhador. O discurso, basicamente ideológico, é que essa construção favorece o processo de aprendizagem desse aluno.

Ainda nessa esteira, Silva (2004, p. 13) adverte que “[...] O atrelamento imediato às exigências do mercado de trabalho tem demonstrado a realização de uma formação de caráter instrumental e interesseira”. Nesse ponto, observa-se a utilização cada vez mais estreita do conhecimento, uma classificação do que é importante e o que não é importante, construindo mecanismos de controles sobre a formação humana, o que supomos ser um protocolo de critérios descritivo. Na EP há um certo pragmatismo que se articula com o conhecimento e reforça o desenvolvimento de uma formação com

objetivos imediatistas. Silva (2004), afirma,

Todo o conhecimento a ser ensinado deve estar associado, de modo imediato, ao fazer. Saber e saber-fazer, associam-se para produzir uma nova subjetividade – o saber-ser – capaz de adequar o trabalhador aos imperativos das formas de produzir postas pelas tecnologias e formas de gestão do trabalho características da produção integrada e flexível (SILVA, 2004, p. 13).

A partir dessa nova subjetividade construída, verifica-se o abandono das mediações históricas e culturais construídas ao longo do tempo. Nota-se que, nessa forma de controle e gestão é possível inserir o trabalhador no escopo das mudanças ocorridas no setor da produção e na sociedade que incorpora, pedagogicamente, valores individualistas de competição, a serviço do processo de acumulação do capital. (SILVA, 2004).

Duarte (2001) ressalta a discordância da busca individual de conhecimento, em que substantivos como autonomia e liberdade têm valor positivo, principalmente quando trabalhados em grupo e dentro de um espaço comunitário. Porém, Duarte afirma que,

[...] trata-se do fato de que as pedagogias do “aprender a aprender” estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral através justamente da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente (DUARTE, 2001, p. 36).

Duarte (2001) descreve a metodologia do “aprender a aprender” como um instrumento real para que, de posse deste método, o indivíduo vença as adversidades de seu meio social. Definitivamente, essa pedagogia apregoa esse resultado, a adaptabilidade ao meio social como uma vitória. O autor afirma que,

[...] o caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar aos indivíduos formando as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos (DUARTE, 2001, p. 38).

Duarte faz uma crítica a educadores e psicólogos em relação ao “aprender a aprender”, de que o discurso é de uma educação que produz indivíduos com características criativas, ressaltando que esse adjetivo não é sinônimo de emancipação e de transformação completa de sua realidade social. A criatividade,

nesse contexto, é utilizada como característica de adaptação e de subordinação aos preceitos da sociedade capitalista (DUARTE, 2001).

Por fim, mesmo com incertezas quanto aos resultados, Silva (2004, p. 14) sugere, “[...] a ideia de ressignificação da noção de competências”, na expectativa de reformular o conceito de competências inseridas da LDBEN, na década de 1990, que mais afirme um discurso polivalente e inovador, do que o que realmente faz, colocando limites, estreitamentos e obediência à ordem econômica, o que revela, de forma significativa, o efeito subordinador desse conceito amplamente utilizado nos documentos educacionais.

Em complemento a base teórica sobre a qual procuramos edificar este trabalho, buscamos as discussões e as concepções disseminadas pela comunidade acadêmica, sejam instituições ou autores que se debruçam sobre o tema em tela a fim de identificar o panorama das pesquisas que estão sendo desenvolvidas durante a sequência de fatos ocorridos em nosso país no tocante a educação e aqui, especificamente, sobre a última etapa da educação básica.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA: ELEMENTOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Esta seção visa mapear as principais análises sobre as reformas da educação no Brasil, destacando as reformas da educação básica e profissional, e evidenciando, ainda, a atual reforma do ensino médio. A análise desse conjunto de trabalhos inclui estudos que abordam os fundamentos, o conteúdo e as repercussões das alterações produzidas nas últimas décadas na LDBEN, normativa legal que regula os ensinos médio e técnico de instituições públicas e privadas do Brasil.

Nosso propósito é identificar, mas também discutir e, se possível, sintetizar, com ajuda de relevantes bases de dados, as publicações específicas que tomam nosso tema de estudo e nosso objeto de pesquisa, de modo a nos permitir, ao mesmo tempo, uma leitura panorâmica da produção acadêmica sobre a temática, e a constituição de uma base de onde devemos, para iniciar o estudo de nossas questões, retomar estudos já elaborados, respeitando a produção e contribuindo, na medida do possível, de algum modo, para o seu desenvolvimento e sua inovação analítica.

Nesse sentido, realizamos um levantamento bibliográfico com base em dois importantes *sites* de pesquisa: o Banco Nacional de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

De modo complementar, exploramos artigos de autores ligados ao GT-09 da ANPEd, que foram publicados em revistas qualificadas, que tratam o tema, que têm proximidade com nossa base teórica e que focam em nosso objeto de estudo.

Para a realização da pesquisa nos bancos da Capes e da BDTD foram utilizados 02 descritores que serviram de base e ponto de partida, a saber: “Reforma do Ensino Médio” e “Itinerários Formativos”; mas também operamos com outros filtros, a fim de permitir selecionar um número de produções que nos fosse razoável e possível de mapear e analisar.

Na base da Capes, em pesquisa realizada com os descritores informados, encontramos, ao todo, 74 publicações, entre dissertações e teses. Nos quadros 1 e 2, colocamos um total de 33 produções, separadas por descritores.

**Quadro 1 - CTD Capes 2017- 2019 – Descritor “Reforma do Ensino Médio”**

AUTOR/ TÍTULO / TIPO/ LOCAL / ANO	SÍNTESE
HEEREN, Marcelo Velloso. <b>A Construção política e normativa do IFSP:</b> a garantia do direito à educação básica e o conflito com a reforma do EM. Tese. Unesp, São Paulo, 2019.	Este estudo mostra a relação conflitante entre a reforma do ensino médio e as normas do ensino integral do IFSP. O autor menciona o alinhamento das normativas do Instituto com os princípios educacionais da CF de 1988, menciona que o ensino médio integrado desenvolvido nos institutos federais tem o objetivo de formação integral dos estudantes, eliminação da dualidade e, contudo, a reforma do EM modifica o currículo, estimula a especialização “precoce” e áreas do conhecimento e induz o cumprimento de carga horária do EM em instituições externas.
SPERANDIO, Renan dos Santos. <b>Processo de institucionalização da reforma:</b> análise das disputas envolvidas na configuração final da lei nº 13.415/2017. Dissertação. Ufes, Vitória, 2019.	Importante levantamento do processo de tramitação da referida lei no governo Temer advinda da MP nº 746/16 onde se tem um forte grupo neoliberal ligado externamente a instituições privadas que buscam, a todo custo, o maior saldo de mudanças possíveis com objetivos próprios, e o grupo da oposição apoiado por pesquisadores na tentativa de deixar a lei, conforme menciona o autor, com “proposições menos reacionárias”.
BEZERRA, Vinicius de Oliveira. <b>Empresários e educação:</b> consentimento e coerção na política educacional do EM. Dissertação. UFMS, 2019.	O autor analisa a correlação de forças em disputa no processo de concepção do Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 e após a discussão da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, com foco na atuação empresarial, tendo em vista sua atual hegemonia nas políticas educacionais, mostrando a correlação de forças desfavoráveis.
SILVA, Afonso Reno Castro da. <b>A concepção de trabalho e formação na reforma do ensino médio de 2017.</b> Dissertação. UFSC, 2019.	O objetivo deste estudo foi desvendar os fundamentos econômicos, políticos e educacionais com as crises capitalistas e o regime de acumulação flexível. O autor levanta a hipótese de que as concepções de trabalho e formação têm relações diretas e indiretas com legislações anteriores, Decreto nº 5.154/2004, Lei nº 11.741/2008 e Decreto nº 8.268/2014, onde as categorias de flexibilidade e empreendedorismo começam a tomar corpo.
SILVA, Francely Priscila Costa e. <b>A reforma do ensino médio no governo Michel Temer (2016-2018).</b> Dissertação. UFMG, 2019.	A autora busca compreender como se deu a tramitação da política, iniciada com o encaminhamento ao Congresso Nacional da MP nº 746/2016 e regulamentação da Lei nº 13.415/2017, as influências dos organismos internacionais e do empresariado. O estudo conclui que as modificações devem fazer com que a última etapa da Educação Básica seja precária, voltada para atender ao mercado, com uma educação profissionalizante, o que faz perpetuar a dualidade da Educação Brasileira.
REYES, Lurvin Gabriela Tercero. <b>A reforma do EM:</b> o que pensam os estudantes secundaristas... Dissertação. FURG, 2019.	O estudo trouxe à tona o que pensam os estudantes sobre a reforma no ensino médio. Relata com a pesquisa que as mudanças nos currículos, a inclusão da EAD entre outras são medidas restritivas de preparação para o mercado de trabalho e impedimento para o ingresso na Universidade.
MEDEIROS, Francisca Valkíria Gomes de. <b>A função social da escola na reforma do ensino médio:</b> à luz da biologia. Dissertação. UFC, 2018.	Esse estudo aborda aspectos que envolvem a função do trabalho docente, do currículo e do ensino das ciências, com especial foco, para o ensino de biologia, dentro da educação brasileira e do seu novo modelo de ensino médio implantado a partir da lei nº 13.415/2017. Dentro da percepção dos sujeitos pesquisados, é clara a opinião de retrocesso da educação com a fragilização do EM.
CHAGAS, Angela Both. <b>Os primeiros passos para a implementação da</b>	Trata das discussões e regulamentações para a implementação da reforma do EM na rede estadual do RS. Verifica-se a dificuldade de atendimento ao descrito na Lei, sobretudo em relação a infraestrutura

<p><b>reforma do ensino médio no RS:</b> projetos em disputa. Dissertação. UFRGS, 2019.</p>	<p>e a formação dos docentes. O CEE constata uma posição de resistência às mudanças com a defesa de um projeto de educação que valorize a formação integral dos estudantes.</p>
<p>GALVÃO, Nelson Luiz Gimenes. <b>O debate sobre politecnia e educação integral no contexto da reforma do ensino médio e da BNCC.</b> Dissertação. UNINOVE, 2019.</p>	<p>O autor investigou a educação integral no contexto histórico da educação brasileira integral influenciada pela escola novistas com Anísio Teixeira, da pedagogia histórico-crítica e da pedagogia socialista. Galvão traz ao texto Dermeval Saviani com preposições de Marx e contribuições de Newton Duarte sobre pedagogias hegemônicas, “aprender a aprender”, conceitos apropriados conforme o autor trata, de forma “deturpada”, com objetivos claros de adequá-las aos interesses do capital.</p>
<p>VICENTE, Vinicius Renan Rigolin de. <b>Políticas educacionais para o ensino médio:</b> as implicações da lei nº 13.415/2017. Dissertação. UEM, 2019.</p>	<p>A pesquisa trata da história do EM de escala nacional, as influências das organizações e organismos internacionais na reforma brasileira. O estudo tratou de pontos específicos da reforma como os itinerários formativos, notório saber e a escolha da área de conhecimento. Concluiu que a reforma é proposta em aspectos econômicos e com objetivos de formar um trabalhador flexível para atender as necessidades do mercado.</p>
<p>SILVA, Camila Caroline de Lima. <b>O IF do Acre e a “nova” política para o EM.</b> Dissertação. UFAC, 2019.</p>	<p>O estudo analisou as repercussões iniciais da Lei nº 13.415/2017, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio, nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC/Campus Rio Branco, sobretudo a análise de currículo e integração entre as disciplinas de educação básica e técnica. Os resultados apontam que seguindo a reforma os cursos perdem as suas características e finalidades.</p>
<p>OLIVEIRA, Valdirene Alves de. <b>As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014:</b> disputas, estratégias, concepções e projetos. Tese. UFG, 2017.</p>	<p>Analisa as relações entre os campos educacional, político e econômico na definição das políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014. O estudo permite afirmar que, apesar das mudanças e avanços oriundos das políticas educacionais implementadas no período, não ocorreu a consolidação de um projeto de ensino médio, alicerçado pelas concepções delineadas nas primeiras ações do período em questão, por exemplo: formação integral, o trabalho como princípio educativo, o trabalho a ciência e a cultura como eixos curriculares, portanto não houve uma reconfiguração efetiva.</p>
<p>PEREIRA, Claudia Simony Mourão. <b>Reforma do ensino médio - lei 13.415/2017:</b> avanços ou retrocessos na educação? Dissertação. UFRRJ, 2019.</p>	<p>Estudo da LDB nº 9394/96 verificando as alterações legais e oficiais que culminaram com a publicação da Lei nº 13.415/17, bem como as mudanças estruturais do chamado Novo Ensino Médio. Diante da análise dos dados obtidos acredita-se que com a implementação desta lei haverá um retrocesso da educação, um retorno à dualidade do EM, com currículos voltados para a formação aligeirada com ênfase nos itinerários formativos, contrariando, desta forma, os avanços já alcançados desde a implementação da LDB nº 9.394/96.</p>
<p>SILVA, Geise Mara Souza da. <b>Ensino médio no papel:</b> educação, juventude e políticas educacionais. Dissertação. Uniesp, 2018.</p>	<p>Identifica e analisa a concepção de juventude apresentada nos documentos oficiais e vigentes do ensino médio. Na atual reforma, as ações que os orientam concebem os jovens sob uma perspectiva funcionalista e como um dever, como alguém que se prepara para o futuro; os interesses juvenis são desconsiderados no presente escolar.</p>
<p>WATHIER, Valdoir Pedro -- <b>Reforma do ensino médio:</b> vamos pensar uma educação ecossistêmica? Tese. UCB, 2019.</p>	<p>Estudo da Política de Fomento a Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, criada pela MP nº 746/2016, que alcança 1.000 escolas e 500 mil estudantes. Política indutora do Novo Ensino Médio, que propõe uma série de alterações para a última etapa da Educação Básica, sendo também chamado de Reforma do Ensino Médio.</p>
<p>CRUZ, Maria Simone Ribeiro da Silva. <b>Programa ensino médio inovador</b></p>	<p>Analisa a natureza, contexto e finalidades do Programa Ensino Médio Inovador à luz do conceito de inovação e de integração curricular. Os documentos apontam que o Programa tem se adaptado às mudanças</p>

<b>(ProEMI).</b> Dissertação. UFPA, 2019.	oriundas da Reforma do Ensino Médio, o que poderá promover alterações importantes nos objetivos e finalidades do programa para as escolas.
GONTIJO, Jose Romero Machado. <b>Reforma do ensino médio:</b> aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas. Dissertação. Uniube, 2018.	O governo federal com a expectativa segundo o autor de “salvar” um ensino médio decadente a mais de duas décadas fez a implantação da nova lei que inclui a BNCC e os itinerário formativos. O autor trata das mudanças curriculares como “diluição” das matérias de Sociologia e Filosofia em outras disciplinas e o aspecto reducionista do itinerário de formação técnica e profissional que traz a temática da dualidade explícita dentro da reforma. Por fim o autor menciona o caráter “indutor” e “limitador” para a maioria dos jovens estudantes brasileiros.
ALBUQUERQUE, José Eduardo Brum de. <b>Educação e democracia e escola em tempos sombrios:</b> neoconservadorismo na educação. Dissertação. UPF, 2019.	Analisar alguns aspectos da educação brasileira atual, especialmente a política da desconstrução em andamento sob a promoção de governos conservadores. Destacamos nesta análise os projetos da Escola Sem Partido, da BNCC e da Reforma do Ensino Médio. O objetivo da investigação é analisar as implicações sobre a escola e, em especial, sobre o professor, considerando a sua função como pilar do processo de democratização e humanização dos indivíduos e do resgate da cidadania.
SILVA, Januária Rodrigues da. <b>A desconstrução do EM e suas consequências ao projeto de vida da juventude do RS.</b> Dissertação. UFFS, 2019.	Dedica-se a compreender a desconstrução do Ensino Médio no Brasil e quais as consequências desse processo e implicações ao projeto de vida da juventude trabalhadora do estado do Rio Grande do Sul, a partir da Lei nº 13.415/2017, na qual modificou os rumos do ensino médio brasileiro, rasgando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/ CEB nº 02/2012).
SANTOS, Gabriela Alves dos. <b>#Ocupamendes:</b> uma análise do perfil dos estudantes na ocupação no colégio estadual... Dissertação. UFRJ, 2019.	Analisar, através da aplicação de um questionário, o perfil e as percepções dos estudantes que, em 2018, estavam no terceiro ano do ensino médio no Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes, a partir do movimento de ocupação ocorrido na escola no ano de 2016, em que a maioria destes mesmos alunos se encontrava no primeiro ano dessa etapa de escolarização, com base em concepções teóricas produzidas principalmente na perspectiva da Sociologia da Educação. Movimento contrário a Reforma.
LIMA, Maria Daniele Coelho. <b>Os impactos da proposta da base nacional comum curricular para o ensino médio.</b> Dissertação. CUML, 2019.	Analisar os impactos da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018) com o intuito de compreender as motivações governamentais e empresariais, em propor alterações no currículo e na formação do aluno, nesta etapa da escolarização. Conclui-se que o interesse capitalista permeia a reforma do Ensino Médio, que visa à formação técnica e a formação do aluno voltada para o mercado de trabalho.
GIANELLI, Juliana Gimenes. <b>IF de SP - Campus São João da Boa Vista:</b> a questão do EM Integrado. Tese. UFSCar, 2018.	Analisar as perspectivas e concepções de alunos, professores, gestores e equipe sócio pedagógica sobre o princípio pedagógico dos cursos Técnico de Eletrônica e Técnico de Informática Integrados ao Ensino Médio, além de identificar as concepções nos documentos institucionais e na legislação brasileira.
GOMES, Rodrigo da Silva. <b>Escola-de-ferro:</b> um trem (des)governado pela “reforma do ensino médio”. Dissertação Umesp, 2018.	O presente estudo pretende possibilitar um diálogo entre a poesia de Adélia Prado (1935) e a filosofia de Emmanuel Lévinas (1905 – 1995) com o propósito de permear novas vias para as relações constituídas pelos processos educacionais diante da Lei Nº 13.415, trata-se também de uma análise filosófica e sociológica sobre os diversos contextos educacionais, bem como o quanto tais contextos são influenciados política e economicamente pelos diversos fatores que estão configurados na formação social dos indivíduos.
STEIMBACH, Allan Andrei. <b>Escolas ocupadas no</b>	O estudo partiu das escolas ocupadas no Paraná mostrando a resistência política da juventude à reforma do Ensino Médio. Os

<p><b>paraná:</b> juventudes na resistência à reforma do EM (MP 746/2016). Tese. UFPR, 2019.</p>	<p>diversos acontecimentos como a crise econômica, aumento da inflação, eleição acirrada da Presidente Dilma, seu impeachment e a tomada do governo pela classe burguesa expurgando a classe trabalhadora que ocasionou diversas ações como a Reforma do EM.</p>
<p>SATO, Cristiane Akemi. <b>Gestão escolar em duas escolas de EM-DF:</b> o programa de ensino médio de tempo integral. Dissertação. UNB, 2019.</p>	<p>Desvelar o processo de formulação da Lei nº 13.415/2017 e a implementação do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI. A análise aponta que no processo de formulação da Lei nº 13.415/2017, as proposições de organismos internacionais influenciaram a concepção e a formação que se pretende para o estudante do EM, voltadas, sobretudo para suprir as necessidades do mercado de trabalho.</p>
<p>FRANCA, Victor de Souza. <b>A disciplina educação física nas reformas educacionais:</b> discursos e relações de poder-saber (1971-2017). Dissertação. UFGD, 2017.</p>	<p>Descreve e analisa como a disciplina de educação física dirigida ao nível médio da educação se constituiu enquanto conhecimento nos discursos oficiais e científicos, com recorte temporal entre 1971 e 2017. Os discursos oficiais que identificam as alterações por meio da BNCC e da MP de 2017 acabam por gerar um futuro incerto para a disciplina devido ao discurso de incerteza da sua obrigatoriedade na escola, há décadas, estabelecidos por um governo com raízes ideológicas conservadoras.</p>
<p>SOUZA, Raquel Santiago de. <b>Família e escola:</b> estudo de uma relação (in)delicada a partir de gênero. Dissertação. UFJF, 2019.</p>	<p>A presente pesquisa justifica sua importância na atual conjuntura do Brasil, no qual está em voga à disputa sobre modelos de família, currículos escolares e as perspectivas políticas no interior das escolas. São representações disso: o movimento escola sem partido. Soma-se a essas propostas conservadoras a recente proposta de reforma do Ensino Médio que foi apresentada a sociedade por meio de medida provisória (MP nº 746/16).</p>
<p>OLIVEIRA, Aryanne Martins. <b>O tempo de trabalho dos professores do ensino médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais.</b> Dissertação. UFMG, 2017.</p>	<p>Investiga as possíveis alterações no tempo de trabalho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE/MG). O recorte da presente pesquisa é de 2012 a 2017, período da vigência de programas voltados à reformulação do ensino médio, como o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o Reinventando o Ensino Médio (REM), que subsidiaram a implantação da reforma do ensino médio através da Lei nº 13.415/2017.</p>
<p>LIRA, Luciana Ferreira de. <b>Política educacional e ensino médio no Acre no contexto das reformas do estado Rio Branco - AC 2017.</b> Dissertação. Ufac, 2017.</p>	<p>Estudo acerca do processo de implantação das reformas educacionais para o Ensino Médio no estado do Acre iniciadas no decurso da década de 1990, a partir dos governos da Frente Popular do Acre à frente da administração do Estado, contexto no qual está inserida reforma. A pesquisa aponta, dentre outras questões, para a ampliação da infraestrutura e dos espaços destinados ao atendimento dessa etapa de ensino consoante os objetivos propalados na reforma e do modelo de organização curricular proposto.</p>

Fonte: Catálogo Nacional de Teses e Dissertações – Capes (elaborada pelo autor, 2020).

### Quadro 2 - CTD Capes 2017- 2019 – Descritores “Itinerários Formativos”

AUTOR / TÍTULO / TIPO / LOCAL / ANO	SÍNTESE
<p>ORMOND, Sandro Portela. <b>Avaliação da implantação dos itinerários formativos de EP.</b> Dissertação. ITA, 2014.</p>	<p>A pesquisa menciona a preparação de trabalhadores através de uma padronização que pode ser realizada com os itinerários formativos nacionais de educação profissional que são os caminhos, percursos, por onde uma pessoa pode trilhar durante sua trajetória profissional. A instituição escolhida para a pesquisa é o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai.</p>
<p>SILVA, Priscila Tiziana Seabra Marques da. <b>O</b></p>	<p>Discute o itinerário formativo do professor das chamadas “disciplinas técnicas” do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMI).</p>

<p><b>caminho feito ao andar:</b> itinerários formativos do professor bacharel no ensino médio integrado. Dissertação. IFRN, 2016.</p>	<p>A análise das narrativas indica que os professores se apoiam primordialmente na própria memória dos tempos de escola e graduação para estabelecerem suas primeiras práticas pedagógicas; em segundo lugar, no apoio de colegas e a própria experiência cotidiana. O estudo também aponta desencontros entre os processos de autoformação do professor bacharel e o os pressupostos do EMI, indicando que um espaço sistematizado de hetero formação se faz necessário.</p>
<p>BEZERRA, Agnes Oliveira. <b>Do giz ao byte:</b> itinerários formativos docente para uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC) em programas de gestão social. Dissertação. UFBA, 2014.</p>	<p>A pesquisa tem por objetivo propor a construção de itinerários formativos docentes para usos das TIC que contribuam no processo de convergência entre modalidades presenciais e a distância em Programas de Gestão Social, foi estruturada através das etapas que integram o processo de concepção e elaboração de um Caso de Ensino.</p>
<p>SILVEIRA, Rodrigo Pinheiro. <b>Itinerários formativos do Internato Rural na Amazônia.</b> Tese. UERG, 2014.</p>	<p>Explorar os elementos constitutivos dos itinerários formativos desenvolvidos nas experiências de Internato Rural na Amazônia, a partir do contato com a realidade e a cultura locais, observando possíveis contribuições para o aprendizado de valores ético-políticos condizentes com a noção de responsabilidade.</p>

Fonte: Catálogo Nacional de Teses e Dissertações – Capes (elaborada pelo autor, 2020).

Na BDTD, em pesquisa realizada com os mesmos descritores, encontramos 52 publicações, entre dissertações e teses. Nos quadros 3 e 4, que seguem, colocamos 22 produções, separadas por descritores.

### Quadro 3 - BDTD CNPQ 2017-19 – Descritor “Reforma do Ensino Médio”

AUTOR / TÍTULO / TIPO / LOCAL / ANO	SÍNTESE
<p>FELÍCIO, Silvio Célio. <b>Reforma do ensino médio e a disciplina história:</b> leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC. Dissertação. UFG, 2019.</p>	<p>A pesquisa aprofunda algumas questões dentre essas quais as consequências e mudanças que ocorreriam a partir da Reforma do Ensino Médio para a disciplina de História e como o debate sobre esta proposta circulou e circula na imprensa.</p>
<p>SILVEIRA, Aline Reinhardt da. <b>O discurso sobre a reforma do ensino médio:</b> uma análise da divulgação governamental. Dissertação. UCPel, 2018.</p>	<p>A pesquisa trata do funcionamento do discurso de divulgação governamental sobre a reforma do Ensino Médio. A partir dessas análises, foi possível chegar a formular a noção de câmara de eco, bem como entender o funcionamento desse discurso enquanto propaganda e, por conseguinte, constituir-se como uma língua de vento.</p>
<p>ANDRADE, Nayara Lança de. <b>A reforma do ensino médio (lei 13.415/17):</b> o que pensam alunos e professores? Dissertação. Unesp, 2019.</p>	<p>Análise crítica das concepções de alunos e profissionais de ensino que atuam no ensino médio em escolas públicas e privada, acerca das necessidades de mudanças para a construção de um ensino de qualidade, confortando-as com as propostas da Lei nº 13.415/17. Trata-se de uma reforma que não democratiza o acesso ao conhecimento aos jovens da escola pública, e diminui as</p>

	possibilidades de mobilidade social.
AMORIM, Gilberto José de. <b>Da luta pela politecnia à reforma do ensino médio:</b> para onde caminha a formação técnica integrada ao ensino médio. Dissertação. UFSCar, 2018.	A pesquisa averiguou-se, as consequências da reforma do ensino médio no processo de consolidação da formação integrada tanto do ponto de vista da comunidade local, quanto dos movimentos sociais e dos representantes do poder. Nessa perspectiva, este trabalho permitiu uma reflexão sobre o papel dos institutos federais na construção de uma formação integrada para além da dualidade formação de mão de obra ou formação propedêutica.
MARTINS, Eliezer Alves. <b>Políticas de currículo e reformas no ensino médio:</b> uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza. Dissertação. UFRGS, 2019.	A pesquisa das políticas/documentos curriculares oficiais realizada mostrou que a construção das proposições e princípios curriculares sofrem influências de múltiplas agendas nacionais e internacionais, possibilitando reconhecer as relações híbridas e globais, com proposições e princípios pedagógicos, os quais fundamentam o pensamento neoliberal de superação, de autonomia e de competitividade entre os sujeitos.
HILÁRIO, Wesley Fernando de Andrade. <b>O Enunciado “educação para a vida e para o trabalho” inscrito nas reformas do ensino médio como tecnologia da governamentalidade neoliberal (1996-2017).</b> Dissertação. UFGD, 2019.	Utilizando as teorizações de Michel Foucault, e de autores da perspectiva pós-crítica em educação, evidenciou que esse nível da escolarização, cuja finalidade está pautada no referido enunciado, funciona como parte da maquinaria de governo neoliberal e tem atuado na regulação de subjetividades alinhadas a essa racionalidade que caracteriza a sociedade brasileira contemporânea desde os anos 1990.
COSTA, Alana Gabriela Vieira Alvarenga da. <b>Flexibilização do ensino médio no Brasil:</b> impactos e impasses na formação filosófica dos licenciados. Dissertação. UFG, 2018.	O estudo tem o objetivo analisar a reforma do ensino médio, explorando, como questão principal, a flexibilização das disciplinas de humanas nos currículos, mais especificamente, da filosofia. À luz do conceito de “aprendizagem flexível”, que foi engendrado no seio da sociedade capitalista – que tem como finalidade a aquisição de lucro e a formação dos indivíduos apenas para o mundo produtivo do trabalho.
SOUZA, Fernando Giorgetti de. <b>O protagonismo juvenil nas ocupações de duas escolas estaduais no NRE/Londrina:</b> análise sociológica. Dissertação. UEL, 2019.	Investiga a experiência dos jovens e suas percepções sobre a participação no movimento estudantil e a reforma no Ensino Médio. Diante dos cortes nos investimentos da educação, inseridos sobretudo na PEC-241/2016 e contra a MP-746/2016 da reforma do Ensino Médio. Destaca-se o empoderamento dos jovens, através dos múltiplos conhecimentos adquiridos, as disposições exercitadas, a prática do exercício político, a autonomia, a criticidade, o enfrentamento nas arenas políticas.
CARDOSO, Paulo Érico Pontes. <b>Crítica à contrarreforma do Ensino Médio (Lei 13.415).</b> Dissertação. UFC, 2019.	A pesquisa analisa a contrarreforma do ensino médio nos marcos da expansão do empresariamento da educação e da ofensiva do capital. Tanto as determinações originais da legislação sancionada quanto as alterações agregadas pelo atual Ministério da Educação apontam que a tendência é que a “reforma” acentue a dualidade histórica do ensino médio.
ANGELI, Gislaine. <b>Juventudes e trabalho:</b> o discurso dos jovens sobre educação profissional no	Pesquisa realizadas na escola de Gravataí-RS que apresenta algumas características que vão ao encontro das mudanças previstas pela reforma do ensino médio (atual BNCC), a saber: turno integral, maior carga horária para os componentes de português e matemática

ensino médio. Dissertação. UFRGS, 2019.	e, também, a integração da educação profissional como um itinerário de formação. Instituição subordinada aos interesses do capital, que utiliza dados do “Todos pela Educação”, resultando em alguns conflitos com grupo de jovens que não aceitam essa relação de subordinação.
VANDERLEI, Shirley Alves Viana. <b>Juventudes, escola e ensino de Geografia:</b> sujeitos, espaços e sentidos. Dissertação. UFT, 2018.	Analisa os sentidos que os jovens alunos da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio atribuem ao ensino de Geografia. Percebe-se que a vivência cotidiana dos jovens oferece uma variedade de temas que podem ser trabalhados nas aulas de Geografia e que é necessário avançar neste tipo de pesquisa, pois com as mudanças ocorridas a partir da reforma do ensino médio, novos caminhos devem ser desvendados.
OLIVEIRA, Caíque Diogo de. <b>Jovens estudantes do ensino médio integrado no Instituto Federal de Salto:</b> experiências do presente e projetos de futuro. Dissertação. UFScar, 2019.	Compreender os sentidos que as/os jovens estudantes do ensino médio integrado do IFSP campus Salto atribuem a experiência escolar no ensino médio integrado e seus projetos de futuro. Em relação à educação profissional, o estudo aponta que algumas das premissas de profissionalização dos jovens via “flexibilização” dos currículos escolares que embasaram a Reforma do ensino médio proposta pela Lei 13.415/2017, não se aplicam aquilo que foi constatado junto aos adolescentes, em geral, aumentou o interesse dos estudantes em continuar os estudos e auxiliar na elaboração dos projetos de futuro dos alunos.
GOMES, Fabrício Augusto. <b>Base nacional comum curricular do ensino médio:</b> currículo, poder e resistência. Tese. PUC de Goiás, 2019.	Análise documental no objeto de estudo que é a BNCC – EM no contexto da reforma realizada pelo governo suas implicações quanto a mudança de currículo com elevação da dualidade, a implantação de itinerários formativos que trazem mais a fragmentação do EM. A tese usou o materialismo histórico-dialético e a fundamentação teoria com teor político vivido, o conteúdo produzido e a análise do discurso.
ABRANTES, Terezinha dos Anjos. <b>As condicionalidades do Banco Interamericano de desenvolvimento e as políticas de educação profissional no Brasil.</b> Dissertação. Unioeste, 2019.	Identifica as vinculações das políticas educacionais do Brasil com as orientações do BID e como essas orientações ou condicionalidades influenciaram a educação profissional do País, no período de 1988 a 2018. Constata-se de que tanto o PRONATEC quanto a mencionada reforma do Ensino Médio, de fato, servem apenas para qualificar mão de obra para as demandas do setor produtivo, seguindo a lógica da empregabilidade, sem, contudo, ter a preocupação em ofertar educação voltada para a formação humana.
SILVA, Henrique Souza da. <b>A concepção e construção do Projeto de Vida no Ensino Médio:</b> um componente curricular na formação integral do aluno. Dissertação. PUC de São Paulo, 2019.	A pesquisa possui uma relevância atual e inovadora diante do cenário de Reforma do Ensino Médio, pois apresenta, através do componente curricular Projeto de Vida, um itinerário pedagógico interdisciplinar nas diferentes áreas de conhecimento, a partir de estratégias que propiciem o desenvolvimento de habilidades e competências que vão além do âmbito cognitivo e que possibilitem integrar à formação do jovem aluno, saberes que o leve a ter plena participação na sociedade
ROSA, Leandro Amorim. <b>Ocupações estudantis:</b> um estudo psicopolítico sobre movimentos paulistas de 2015 e 2016. Tese. PUC de São Paulo, 2019.	O movimento nacional de 2016 possuía, como principais reivindicações, a rejeição à PEC 241 e à Reforma do Ensino Médio (MP 746). As ocupações se caracterizaram por formas horizontais e autônomas de organização. Aparentemente, mais do que o ensino de determinado conteúdo formal, as relações concretas propiciadas pelos movimentos possibilitaram o desenvolvimento desses estudantes em esferas significativas de suas vidas.

<p>BORGES, Scarlett Giovana. <b>A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir.</b> Dissertação. Unisinos, 2018.</p>	<p>O Movimento Estudantil de Ocupações estendeu-se de 2015 a 2016, no Brasil, sendo iniciado por estudantes do ensino fundamental e médio, conhecido como Movimento Secundarista de Ocupações, tendo a adesão de estudantes de universidades e de institutos federais como frente de luta contra a MP 746/2016, que define a reforma do ensino médio, e a PEC 241/2016, do congelamento de investimento nas políticas sociais, por 20 anos. A experiência de ocupação foi potente em aprendizagem política, principalmente, sobre as diversas formas que pode ser configurada a participação democrática.</p>
<p>SILVA, Márcio Magalhães. <b>A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora.</b> Tese. Ubesp, 2018.</p>	<p>Instituições que diretamente impetram esforços para a garantia da inserção dos conceitos de competências socioemocionais aos currículos no Brasil. Instituto Ayrton Senna – IAS; Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico – OCDE. O estudo mostra que a inclusão das competências no currículo atende exclusivamente a classe dominante como estratégia de controle emocional e a perpetuação da exploração a classe trabalhadora.</p>

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (elaborada pelo autor, 2020).

#### Quadro 4 - BDTD CNPQ 2017 - 2019 – Descritor “Itinerários Formativos”

AUTOR / TÍTULO / TIPO / LOCAL / ANO	SÍNTESE
<p>HARMEL, Ana Raquel. <b>Lei 13.415/2017:</b> impactos no ensino médio técnico sob a ótica de coordenadores de cursos profissionalizantes do IFPR. Dissertação. Unioeste, 2019.</p>	<p>Pesquisa descritiva e quali-quantitativa aplicada em público específico 20 coordenadores de cursos técnicos do EM do Instituto Federal do Paraná –IFPR. Aponta-se que os aspectos da reforma como oferta das disciplinas, método avaliativo, alteração de carga horária e oferta de itinerários formativos são pontos positivos, pois, direciona o aluno no curso técnico realizado durante a sua formação. Menciona que devido ao conhecimento superficial da Lei da reforma a sua pesquisa traz dados frágeis para uma boa interpretação e análise.</p>
<p>ALMEIDA, Fernanda C. <b>Aprendizagem baseada em empreendedorismo:</b> uma proposta para melhoria do EP técnico de nível médio no IFPA. Dissertação. Ifam, 2019.</p>	<p>A proposta é que os alunos formados na perspectiva empreendedora tenham sucesso não somente em suas áreas de atuação técnica, mas em qualquer atividade que realizem. Essa premissa propõe o método EBL, protótipo constituído de seis categorias que progressivamente são capazes de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino através da ênfase ao comportamento empreendedor: missão, estratégia, processo, mentoria, protótipo e resultado.</p>
<p>MICOSSI, Milena Marques. <b>Formação continuada:</b> vivências de professoras alfabetizadoras. Dissertação. PUC, 2018.</p>	<p>A política de formação desse contexto pauta-se nos pressupostos formativos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic. Para investigar como a formação continuada pode contribuir com a mudança das práticas docentes, o estudo propõe a análise dos elementos do itinerário formativo que podem promover a reflexão.</p>
<p>BENVENUTTI, Cristiane Dall' Agnol da Silva. <b>Educação a distância de jovens e adultos do ensino médio:</b> metodologias de ensino mediadas por tecnologias da informação e comunicação. Dissertação. Uninter, 2018.</p>	<p>Compreender como as práticas pedagógicas dos professores e suas metodologias, mediadas por TIC, de um curso de ensino médio EJA a distância de uma instituição de ensino do município de Curitiba/PR, contribuem para êxito no processo e aprendizagem dos conteúdos pelos estudantes, e apresentar itinerário formativo para o referido curso. Os resultados indicaram que a prática pedagógica do professor que atua no ensino médio da EJA a distância apresenta as mesmas estratégias e metodologia de ensino e aprendizagem usadas no ensino presencial, além de evidenciar pouca interação entre professor-aluno durante as aulas virtuais.</p>

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Elaboração do autor, 2020.

Na internet foram pesquisadas algumas revistas e periódicos *on-line*, nos quais separamos 10 artigos de autores que tratam o tema de nossa pesquisa. Os trabalhos foram publicados em veículos importantes da *internet* e que são utilizados por diversos pesquisadores, dentre os quais: Educação em Questão; Revista Brasileira de Educação; RBPAE – Revista Brasileira de Política e Administração; Retratos da Escola; Espaço do Currículo, HISTEDBR – História Sociedade e Educação Brasileira. Seguem as tabelas com as publicações.

**Quadro 5 - Artigos sobre o Currículo do Ensino Médio**

TÍTULO/ AUTOR/ PERIÓDICO	SINTESE
ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. <b>Revista Educação em Questão</b> , v. 52, n. 38, 2015.	Práticas pedagógicas articuladas ao projeto de ensino integrado. Por meio de pesquisa bibliográfica e tendo como referência principal educadores marxistas, em particular, Pistrak (2009), problematizam-se possíveis soluções apenas didáticas para o projeto de ensino integrado e afirma-se que o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras requer, principalmente, soluções ético-políticas. Sustenta-se que o essencial é vincular o ensino ao trabalho real dos alunos, valorizando a sua auto-organização e requerendo uma atitude humana transformadora.
MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. Politecnicidade e formação integrada. <b>Revista Brasileira de Educação</b> , v. 20, n. 63 2015.	Problemática da formação humana no contexto do ensino médio, etapa final da educação básica brasileira. Parte-se do pressuposto de que o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral ou politécnica. Trata-se de pesquisa bibliográfica que recorreu a pensadores clássicos do campo da sociologia e da educação com vistas a discutir conceitualmente os termos enunciados, notadamente “politecnicidade” e “formação humana integral”.
DOURADO, Luiz Fernando; SIQUEIRA, Romilson Martins - A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. <b>RBPAE</b> , v. 35, n. 2, p. 291 - 306. 2019	Reflexões críticas sobre a BNCC. Trata-se de compreendê-la como uma política que articula processos de gestão, avaliação e regulação do currículo, com clara ênfase na retórica da mudança e da reforma do conhecimento. O pressuposto que orienta no entendimento de que vivenciamos um discurso e/ou retórica neo-econômica cuja materialização e concretude poderá implicar em retrocessos na gestão democrática e na autonomia dos sistemas e instituições educativas, nas dinâmicas curriculares, nos processos formativos e na autonomia docente.
SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC: Um cenário de disputas. <b>Revista Retratos da Escola</b> , v. 9, n. 17, 2015.	Problematiza as relações entre políticas curriculares, ensino médio e BNCC, a partir da discussão de caráter conceitual sobre educação, formação humana e currículo, analisando as políticas para a última etapa da educação básica, desde o imediato pós-LDB de 1996 até o presente. Ao final, indaga os sentidos da formulação de uma BNCC.
SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. <b>Revista Brasileira de Educação</b> , v. 12, n. 34, 2007.	Observação que me ocorre a propósito do próprio enunciado do tema é que, na verdade, da perspectiva em que me coloco para analisar o problema, os termos “ontológico” e “histórico” não seriam ligados por uma conjunção coordenativa aditiva como está posto no enunciado do título. Não se trataria de examinar os fundamentos ontológicos e depois, em acréscimo, examinar os fundamentos históricos, ou vice-versa. Isso porque o ser do homem e, portanto, o ser do trabalho, é histórico.

<p>SÜSSEKIND, Maria Luiza. A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. <b>Revista Retratos da Escola</b>, v. 13, n. 25, 2019.</p>	<p>Desloca-se o debate sobre as reformas atuais da educação básica em revisita a tensões do campo, sob o argumento de que a ideia de um currículo escriturístico como projeto de nação é um modo de produção epistemicida. Partimos da percepção de que o modo de conhecer moderno engendra também suas ignorâncias e aponta, em diálogo com as teorias de Boaventura Santos, que a reforma é arrogante, indolente e malévola, produz injustiças, invisibilidades e inexistências.</p>
<p>ESQUINSANI, Rosimar Serena; ESQUINSANI, Valdocir Antonio. A reforma do ensino médio como mecanismo de intensificação do dualismo escolar. <b>Rev. Espaço do Currículo</b>, v. 12, n. 1, 2019.</p>	<p>Considerando a existência no Brasil, de um processo de dualismo escolar - do qual o EM é um dos sintomas mais palpáveis -, o texto problematiza a organização curricular desta etapa da Educação Básica e as possibilidades dessa organização representar - após a Lei nº 13.415/2017 -, a intensificação desse dualismo. Amparado em uma pesquisa documental e bibliográfica, o texto conclui que o modelo que entrou em vigor após a chamada Reforma do EM De 2017 legitima, na prática, dois projetos formativos: a formação propedêutica e/ou a formação para o mundo do trabalho.</p>
<p>CIAVATTA, Maria; REIS, Renata. O passado escravista no presente: a sociologia histórica de Luiz Antônio Cunha. <b>Revista HISTEDBR</b>, n. 70, 2017.</p>	<p>A história dos processos produtivos e sua relação com a vida dos trabalhadores é inerente às relações entre o trabalho e a educação, mas são poucos os pesquisadores desta área de estudos que tratam do tema em termos historiográficos. Buscando entender o modo como vem sendo escrita a história da educação profissional, iniciamos a análise por um de seus autores fundamentais, o professor Luiz A. Cunha.</p>
<p>LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do EM: identificações docentes e projetos de vida juvenis. <b>Revista Retratos da Escola</b>, v. 13, n. 25, 2019.</p>	<p>São discutidas as relações entre disciplinas escolares e propostas de integração nas políticas de currículo, com foco na proposta de itinerários formativos e de organização por competências da BNCC para o ensino médio, destacando alguns efeitos que produzem nas identificações docentes, bem como as tentativas de controle dos projetos de vida dos estudantes. O artigo conclui que a proposta de integração curricular apresentada pela BNCC do ensino médio não viabiliza a flexibilidade curricular.</p>
<p>SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. <b>Revista Retratos da Escola</b>, v. 13, n. 25, 2019.</p>	<p>Problematiza o referencial com base em competências na definição dos currículos da formação de professores. Iniciamos com uma análise sobre situando sua origem no campo do trabalho em geral. Sobre a relação entre BNCC, formação de professores e o modelo de competências, concluímos pela impertinência desse referencial, considerando, sobretudo, seu caráter economicista e reducionista.</p>
<p>RAMOS, Marise Nogueira. Médio Integrado: da Conceituação à Operacionalização. <b>Revista Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/Ufes</b>, v. 19, n. 39, 2014.</p>	<p>A autora discute o tema da integração entre educação básica e a educação profissional, destacando que o EM é um campo constante de luta. No sentido a conceituação história sobre o trabalho e educação no contexto de lutas da sociedade, desde os anos de 1980, no campo das ideias, vem fazendo a defesa de uma educação politécnica na perspectiva de uma formação humana omnilateral.</p>

Fontes: Revista Brasileira de Educação; RBPAE – Revista Brasileira de Política e Administração; Retratos da Escola; Espaço do Currículo, HISTEDBR – História Sociedade e Educação Brasileira (elaborada pelo autor, 2020).

A partir de um recorte de bancos de dados *on-line*, periódicos e revistas, elegemos os trabalhos mais importantes sobre a reforma do ensino médio e sobre os itinerários formativos, percorrendo, inicialmente, os resumos, e, posteriormente, adentrando aos conteúdos mais amplos das publicações. Após as leituras dos resumos, pré-

selecionamos alguns trabalhos que têm alinhamento com o nosso objeto de estudo e que, de alguma forma, dialogam com a reforma do ensino médio e os itinerários formativos, para os quais fizemos sínteses de suas hipóteses, considerações e conclusões, os quais passamos a apontar.

Para Silva (2019), essa reforma traz mudanças significativas de organização curricular com uma suposta flexibilização, alteração de carga horária com a implantação da BNCC e a inclusão de 05 (cinco) itinerários formativos a serem implantados de acordo com disponibilidade orçamentária, a obrigatoriedade de algumas matérias (português e matemática) e a desobrigação de outras (filosofia e sociologia), a ser implantado, inicialmente, em 500 escolas, o que representaria apenas 2,5% das escolas do ensino médio.

Para Gontijo (2018, p. 91), o governo federal se propôs a “[...] salvar o ensino médio decadente”, implantando uma reforma curricular que reestruturou a última etapa da educação básica com base num conjunto de conteúdos e atividades composto pela BNCC e os itinerários formativos. O autor destaca o aspecto reducionista da BNCC quando nela ficam diluídos conteúdos críticos presentes nas disciplinas de Sociologia e Filosofia. Destaca, ainda, que o itinerário de formação técnica e profissional explícita, ainda mais, o viés dualista presente na reforma.

Sperandio (2019), analisa o processo de tramitação da Lei nº 13.415/2017 e identifica a forte participação de representantes do Sistema S e de políticos neoconservadores, de viés também neoliberal, que buscam imprimir mudanças que atendam seus interesses privatistas, operando de modo a formularem regras que tornem o currículo do ensino médio mais flexível, mas que garantem também a inclusão dos chamados itinerários, com uma área específica ligada à profissionalização.

Em nosso entendimento, no trabalho de Galvão (2019), percebemos uma abordagem sobre o tema que indica forte relação que liga elementos da reforma ao empreendedorismo, ao projeto de vida e à pedagogia do “aprender a aprender”, destacando que essa concepção não visa à emancipação dos educandos, pois sua perspectiva reduz a educação dos indivíduos à mera adequação e adaptação aos atuais processos de sociabilidade do capital.

Gomes (2019) faz uma análise documental no objeto de estudo que é a BNCC – EM,

no contexto da reforma realizada pelo governo, suas implicações quanto à mudança de currículo, com elevação da dualidade, e a implantação de itinerários formativos que trazem mais fragmentação ao EM. Segundo o autor, as mudanças fortalecem a distinção de uma escola para ricos (privada) e uma escola para pobres (pública). Mostra também o alinhamento da classe dominante ao capital, o que impõe um EM rápido, “aligeirado”, justamente para atender as necessidades do mercado, sobretudo com a informação de que a reforma renova as expectativas de um novo EM.

Ormond (2019) traz a preparação de trabalhadores por intermédio de uma padronização, que pode ser realizada com os itinerários formativos nacionais de educação profissional, apontados como caminhos, percursos por onde uma pessoa pode trilhar em sua trajetória profissional. A instituição escolhida para a pesquisa desse autor é o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai. Esse trabalho exemplifica o alinhamento dessa instituição com a esfera governamental no tocante aos padrões e percursos para a instrumentalização do trabalhador.

Harmel (2019) faz uma pesquisa aplicada, descritiva e quali-quantitativa, com um público específico de 20 (vinte) coordenadores de cursos técnicos do EM do Instituto Federal do Paraná – IFPR. O público apontou que os aspectos da reforma, tais como a oferta das disciplinas, o método avaliativo, a alteração de carga horária e a oferta de itinerários formativos são pontos positivos, pois direcionam o aluno no curso técnico realizado durante a sua formação. Em relação aos pontos negativos, foi apontada a carência de estrutura e de pessoal para garantir a “efetividade” da lei. Os pesquisados não identificaram grandes mudanças, uma vez que a grade curricular das disciplinas técnicas permanece a mesma. O autor menciona, todavia, que devido ao conhecimento superficial da Lei da reforma, a sua pesquisa traz dados frágeis para uma boa análise e interpretação.

Outrossim, ressaltamos que itinerários padronizados com uma base temporal reduzida, e em desarticulação com a educação básica, condicionam-se à lógica do capital e propõem, aos jovens, uma preparação precária, adequada para o mercado de trabalho, também precário, que impede os estudantes de acessarem importantes possibilidades de continuação dos estudos no ensino superior. Com esse estudo, observamos que, segundo a produção acadêmica, a reforma do ensino médio e sua estruturação em itinerários formativos implica em importante retrocesso, com fortes

impactos sobre os currículos escolares, ainda muito precários, que precisam ser revisados no sentido de sua valorização, e na direção de seu esvaziamento.

Nos trabalhos elencados acima, retirados das bases da Capes e da BDTD, bem como de artigos publicados em importantes periódicos da educação, podemos observar como nasce o projeto de reforma do EM, em meio a um cabo de guerra antidemocrático que traz, por um lado, um discurso de melhoria do ensino médio, mas que por outro, se fundamenta em interesses de grupos nacionais e de organizações internacionais vinculados ao capital em estágio de crise.

Nota-se, pelas pesquisas relacionadas, que a reforma não dá conta de todos os entraves que o ensino médio possui, pois ela não resolve problemas como o investimento, especialmente em estrutura e salários de professores, mantendo uma estrutura precária como a falta de laboratórios e bibliotecas, de professores e principalmente, de condições para que o jovem permaneça nos bancos escolares.

Os autores são críticos e relatam que uma mudança curricular com uma lista de conteúdos e seus objetivos, por si só, não deve trazer melhorias ao que se tem estabelecido hoje; pelo contrário, o reducionismo curricular, já apontado na diminuição da carga horária, é maléfico para a educação no EM.

Ao chegamos ao final desses referenciais teóricos, é possível verificar que as considerações e críticas sobre a reforma partem da maioria dos pesquisadores, sobretudo, pela forma como foi gerada, num momento de crise política e com ações que imputam um estremecimento da democracia vivido com a saída da presidenta eleita democraticamente, ou seja, um ambiente nada propício para se tratar de uma lei tão importante para a educação brasileira.

Evidencia-se, declaradamente, a imposição econômica de instituições internacionais e o interesse de empresas nacionais de educação que buscam vantagens econômicas de um governo fraco que aceita e alinha-se a esse tipo de situação, jogando ao vento milhões de estudantes que serão sacrificados com um ensino médio medíocre, organizado numa lógica para manter a perversa característica de dualidade da educação brasileira.

### 3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E INSTITUCIONAL: MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo, nos esforçamos em trazer um levantamento das legislações publicadas na trajetória da educação básica brasileira, aqui, especificamente, no ensino médio, no ensino profissionalizante e no Sistema S, que fazem parte do contexto de nosso objeto de estudo.

Para efeito de organização e sistematização, foram construídos quadros demonstrativos com as legislações, sínteses e endereços eletrônicos, demarcando um recorte temporal que tem início no século XX até a atualidade, sendo que cada quadro representa um intervalo de tempo com suas respectivas legislações que, de algum modo, foram responsáveis pelo surgimento e pela trajetória da educação, com ênfase na última fase da educação básica e a educação profissional. Ao término de cada período, foi construído um texto com uma análise mais específica das respectivas legislações e de suas influências para a educação.

A análise revela cada período histórico educacional, no qual procuramos entender a trajetória educacional com seus avanços e retrocessos. O estudo procurou identificar legislações específicas, suas estruturas, prerrogativas e os caminhos dados à educação brasileira para, assim, conjecturamos o hoje e poderemos entender o porquê de mais uma reforma educacional, que surge de forma abrupta num contexto de crise política do Estado.

**Quadro 6 – Educação / Educação Profissional (1909 – 1942)**

LEGISLAÇÃO/TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Decreto nº 7.566, de 23/09/1909	Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html</a>
Decreto nº 13.064, de 12/06/1918	Dá novo regulamento às escolas de aprendizizes artífices.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064-12-junho-1918-499074-regulamento-pe.pdf">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064-12-junho-1918-499074-regulamento-pe.pdf</a>
Decreto-lei nº 4.048, de 22/01/1942	Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai).	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm</a>
Decreto-lei nº 4.073, de 30/01/1942	Lei orgânica do ensino industrial.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html</a>

Decreto nº 10.009, de 16/07/1942	Aprova o Regimento Interno do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/418062/publicacao/15769459">https://legis.senado.leg.br/norma/418062/publicacao/15769459</a>
Decreto-lei nº 4.481, de 16/07/1942	Dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/529568/publicacao/15709953">https://legis.senado.leg.br/norma/529568/publicacao/15709953</a>
Decreto-lei nº 4.936, de 07/11/1942	Amplia o âmbito de ação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários e dá outras providências.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/530030/publicacao/15711301">https://legis.senado.leg.br/norma/530030/publicacao/15711301</a>
Decreto nº 10.887, de 21/11/1942	Dispõe sobre a matéria do regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D10887.htm#">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D10887.htm#</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

No quadro 6, período de 1909-1942 encerra décadas que marcam o início do processo de escolarização do país na condição de República. A Lei nº 7.566/09 cria, em cada estado brasileiro, escolas de aprendizes voltadas ao trabalho dos filhos dos proletários, tendo em vista que o governo verifica um aumento de população desfavorecida de fortuna e, conseqüentemente, um aumento de dificuldades de sobrevivência dessa população. Segundo considerações do presidente da república, na Lei nº 7.566/09<sup>6</sup>,

Que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo tecnico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime (BRASIL, 1909, n.p.).

O decreto destaca-se por ser o início do ensino profissional primário nacional e reafirma o que compreendemos, de forma clara, que a educação profissional nasce com o propósito exclusivo de atendimento aos pobres, ou seja, partilhamos nossa compreensão com Frigotto (2019), que menciona que a dualidade nasce e se perpetua no seio do sistema capitalista criando uma educação adaptativa à camada mais pobre. O Decreto nº 13.064/1918 traz novos regulamentos para as Escolas de Aprendizes Artífices, tornando as instituições mais organizadas, mas, sem remover o caráter assistencialista e disciplinador, que são características de sua criação.

Na década de 40, o então presidente Getúlio Vargas, usando a atribuição que lhe foi conferida pelo art. 180<sup>7</sup> da constituição de 1937, lembrando que o Brasil atravessava

<sup>6</sup> Em relação ao Decreto nº 7.566/1909, mantemos a ortografia do tempo em que foi criado.

<sup>7</sup> Enquanto não se reunir o Parlamento Nacional, o Presidente da República terá o poder de expedir

um momento de golpe promovido pelo próprio Vargas, cria, pelo Decreto-lei nº 4.048/42, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai), denominação esta, dada na sua criação. O governo passa aos empresários a responsabilidade de conduzir a instituição, mesmo contra vontade de seu ministro Gustavo Capanema, conforme menciona Lima,

Embora o Ministro Capanema quisesse que a formação profissional ficasse no âmbito do seu ministério, integrada aos vários sistemas de ensino, Getúlio Vargas, que era partidário da entrega da solução dessas questões aos industriais (LIMA, 1999, p. 43).

Além disso, destaca-se também que os recursos para a atuação da instituição viriam da própria indústria e que, conforme o art. 2º do referido decreto, o Senai nasce com a missão de atuar em todo o território brasileiro, mesmo com a criação pelo governo da Lei orgânica do ensino industrial, Decreto-lei nº 4.073/42, ou seja, cria-se uma instituição paralela às ações governamentais. O que conjecturamos inicialmente, é que o apoio empresarial ao Senai só veio quando se percebeu que a instituição tinha as condições e possibilidades de reproduzir, dentro da sua estrutura, os objetivos de desenvolvimento do capital, que é uma qualificação rápida e de qualidade, feita para servir as empresas.

Em 1942, aprova-se o regimento do Senai, Decreto nº 10.009/42, oficializando seus fins, sua organização interna, tanto em nível nacional como regional, seus quadros funcionais, bem como os recursos para o seu devido funcionamento. Ainda nesse período, o Decreto-lei nº 4.481/42 organiza as regras para que o empresários possam matricular aprendizes na instituição, seguindo normas pré-estabelecidas, o que, sem dúvida, faz com que a instituição tenha um número considerado de alunos/aprendizes em todo o território nacional, sobretudo, nas capitais que foram a porta de entrada da instituição em cada estado brasileiro.

Salientamos o grau de importância para o país a criação de leis direcionadas ao ensino industrial, ainda que identifiquemos o seu caráter dual, ou seja, leis que oficializam e impulsionam características adaptativas e assistencialistas à educação profissional, que nascem no início do século XX e se perpetuam até os dias atuais, sobretudo, pelo modo operante do regime capitalista e suas crises ao longo do século.

### Quadro 7 - Educação / Educação Profissional (1943 – 1971)

LEGISLAÇÃO/ TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Decreto-lei nº 5.452, de 01/05/1943	Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm</a>
Decreto-lei nº 8.680, de 15/01/1946	Dá nova redação a dispositivos do Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial).	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8680-15-janeiro-1946-16548-ublicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=%22Art.,das%20comunicac%C3%A7%C3%B5es%20e%20da%20pesca.%22">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8680-15-janeiro-1946-16548-ublicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=%22Art.,das%20comunicac%C3%A7%C3%B5es%20e%20da%20pesca.%22</a>
Lei nº 28, de 15/02/1947	Dá nova redação ao art. 26 do Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, e estabelece outras providências.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1940-1949/lei-28-15-fevereiro-1947-363304-publicacaooriginal-1-pl.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1940-1949/lei-28-15-fevereiro-1947-363304-publicacaooriginal-1-pl.html</a>
Decreto nº 31.546, de 06/10/1952	Dispõe sobre o conceito de empregado aprendiz.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D31546.htm#">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D31546.htm#</a>
Portaria MTB nº 43, de 27/04/1953	Dispõe sobre a relação de ofícios e ocupações objeto de aprendizagem.	<a href="https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-43-1953_180414.html">https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-43-1953_180414.html</a>
Decreto nº 49.121-B, de 17/10/1960	Aprova o Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai).	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D49121B.htm#">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D49121B.htm#</a>
Decreto nº 50.888, de 30/06/1961	Submete a regime de intervenção federal o Serviço Social da Indústria (Sesi) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e dá outras providências.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D50888.htm#">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D50888.htm#</a>
Lei nº 4.024, de 20/12/1961	Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.	<a href="http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm">http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm</a>
Decreto nº 494, de 10/01/1962	Aprova o Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dcm/dcm494.htm#">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dcm/dcm494.htm#</a>
Decreto nº 53.324, de 18/12/1963	Aprova o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial e dá outras providências.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53324-18-dezembro-1963-393393-publicacaooriginal-1-pe.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53324-18-dezembro-1963-393393-publicacaooriginal-1-pe.html</a>
Decreto nº 616, de 09/06/1969	Autoriza o Poder Executivo a instituir o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional – Cenafor e dá outras providências.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/523864/publicacao/15802343">https://legis.senado.leg.br/norma/523864/publicacao/15802343</a>
Lei nº 5.692, de 11/08/1971	Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm</a>
Resolução nº 8, de 01/12/1971	Fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo-lhe os objetivos e a amplitude.	<a href="https://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167-reben-25-02-0176.pdf">https://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167-reben-25-02-0176.pdf</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

Este período, representado pelo quadro 07, inicia-se com a criação do Decreto-lei nº 5.452/43, que aprova um conjunto de artigos direcionados à organização legislativa do trabalho. O nosso país inicia um processo de oficialização das leis do trabalho, como a reorganização de questões relacionadas à carteira de trabalho, ao salário, aos direitos e deveres de empregados e empregadores. Na seção IV desta lei, são descritas as informações acerca do contrato de trabalho dos menores aprendizes, com determinação e orientação para as empresas/indústrias quanto à obrigação da contratação dos menores e a sua vinculação ao Senai. A legislação oficializa o trabalho do estudante da educação profissional com objetivos que julgamos ser os de manterem o filho do trabalhador dentro das escolas profissionalizantes, passando a determinar às empresas, a sua contratação, como descrito no artigo 429,

Os estabelecimentos industriais de qualquer natureza, inclusive de transportes, comunicações e pesca, são obrigados a empregar, e matricular nos cursos mantidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (BRASIL, 1943).

Evidenciamos também, nesse quadro, o ano de 1961, quando o Senai sofre uma intervenção federal, atribuída pelo decreto nº 50.888, de 30/06/1961. A interferência governamental foi encerrada pelo presidente João Goulart com o Decreto nº 51.397/62, considerando a nomeação de novos dirigentes no Órgão Confederativo.

Esse ano de 1961 torna-se muito importante para a educação brasileira, pois temos a edição da Lei nº 4.024/61, a 1ª LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, depois de longos 13 anos de debates, embates, manifestos e campanhas sobre a centralização e descentralização do ensino no Brasil (BUFFA; NOSELLA, 1998). Dentre os inúmeros aspectos organizacionais da referida lei, este estudo foca no seu capítulo III, que retrata o ensino técnico, industrial, agrícola e comercial a ser realizado nos ciclos do colegial. A lei mantém a obrigatoriedade das empresas na cooperação para realização dos cursos de aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho para os menores empregados.

Em 1963, o Brasil lança a mão de seu primeiro plano de preparação de mão de obra, uma ação de governo com o objetivo de treinar e aperfeiçoar os profissionais para a indústria, a agricultura e o comércio, de forma a suprir a necessidade de profissionais no país nesse momento. Com o decreto nº 53.324/63, o governo aprova o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial, com despesas custeadas por

dotações do Fundo Nacional de Ensino Primário e do Fundo Nacional de Ensino Médio.

Mesmo com ações de educação e trabalho, havia, na época, uma grande instabilidade política e o governo, no ano de 1964, acaba sofrendo um golpe militar, ação drástica que deixa o país marcado por um período obscuro, no qual a chama da democracia é reduzida a cinzas e os atos antidemocráticos fazem parte do contexto histórico. Nesse momento, o Brasil lança a sua 2ª LDB, que faz alterações na educação brasileira. É também nesse período histórico que se cria a teoria do Capital Humano, a qual, segundo seu idealizador Schultz, parte do princípio de que o aumento da produção está ligado ao investimento realizado em desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, o que explica as desigualdades econômicas existentes entre os países. De acordo com essa teoria, os países com mais investimentos em capital humano teriam, no futuro, as melhores condições de rendimentos e de ascensão social. Essa teoria foi chamada de teoria marginalista (FRIGOTTO, 2015).

A Lei 5.692/71, uma LDB para os ensinos de 1º e 2º graus, traz, no seu artigo 1º, o objetivo da educação para essa camada da população brasileira, que é “[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. No seu artigo 4º a lei traz uma importante noção que é o de “núcleo comum”, que significa uma parte padrão do currículo a ser trabalhada em todo o território brasileiro, ação que é perseguida até hoje pelos governos que se sucederam e pelas por novas leis educacionais. Por se tratar de uma ação que, notadamente, torna-se inviável por se referir a todo o território brasileiro, os legisladores buscam esse ponto esquecendo de pontos mais básicos que devem ser tratados para a melhoria da educação brasileira.

No parágrafo 1º, no artigo 4º, a lei obriga os estabelecimentos educacionais a realizarem a preparação para o trabalho, estabelecendo este como categoria fundamental na formação integral do aluno. Todavia, de fato, essa obrigatoriedade não foi cumprida pela iniciativa privada e nem mesmo por boa parte das escolas públicas, tendo em vista os inúmeros empecilhos para o cumprimento da lei, como por exemplo, a falta na lei de um artigo para tratar do financiamento específico para essa modalidade de educação com formação para o trabalho, que tem um alto custo para

os estados e municípios, no sentido da necessidade de adequação da estrutura das escolas e de contratação de pessoal especializado.

### Quadro 8 - Educação / Educação Profissional (1972 – 1996)

LEGISLAÇÃO/ TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Parecer CFE/CEPSG nº 45, de 12/01/72	Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional (ou conjunto de habilitações afins) no ensino de 2º grau.	<a href="https://siau.edunet.sp.gov.br/ltemLise/arquivos/notas/parcfe45_72.doc">https://siau.edunet.sp.gov.br/ltemLise/arquivos/notas/parcfe45_72.doc</a> .
Decreto nº 70.882, de 27/07/1972	Dispõe sobre o programa intensivo de Preparação de Mão-de-Obra – Pipmo e dá outras providências.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/493522/publicacao/15705841">https://legis.senado.leg.br/norma/493522/publicacao/15705841</a>
Decreto nº 75.081, de 12/12/1974	Vincula ao Ministério do Trabalho o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra – Pipmo, aprovado pelo Decreto nº 53.324, de 18 de dezembro de 1963, e dá outras providências.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/497721/publicacao/15705401">https://legis.senado.leg.br/norma/497721/publicacao/15705401</a>
Lei: nº 7044, de 18/10/1982	Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/548920/publicacao/15714604">https://legis.senado.leg.br/norma/548920/publicacao/15714604</a>
Lei nº 9.394, de 20/12/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	<a href="http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf">http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf</a>
Decreto nº 2.208, de 17/04/1997	Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	<a href="https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm#imprensa.htm">https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm#imprensa.htm</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

Durante o período de 1972 a 1996 (Quadro 08), o Parecer nº 45 do Conselho Federal de Educação (CFE) vem complementar as normatizações do 2º grau com as habilitações, relacionando-as dentro de uma organização mínima a ser exigida. A medida vem “pulverizar” (SAVIANI, 1986), o ensino do 2º grau, subjugando-o à lógica do mercado e às suas necessidades funcionais específicas. Num primeiro momento, o Parecer elencou mais de 100 habilitações, quantidade que aumentou com o passar do tempo.

A Lei nº 7.044/82, que altera dispositivos da Lei nº. 5.692/71 em relação à profissionalização no 2º grau, desobriga a qualificação profissional nessa etapa da educação e a estende ao 1º grau. Essa nova condição já vem descrita na nova redação da lei, que preconiza que “[...] O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1982).

No parágrafo 2º do art. 4º, a Lei nº 7.044/82 descreve que “[...] a preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1982). Nesse texto da Lei, resta evidente a desobrigação da qualificação ou habilitação no ensino médio, o que entendemos ser um alívio à iniciativa privada, que não se interessou em atuar na profissionalização do ensino médio.

A Lei nº 9.394, publicada em dezembro de 1996, estabelece novas diretrizes para a educação com a composição da educação básica formada pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio. O currículo do ensino fundamental deverá ter o mínimo de 200 dias letivos e 800 horas anuais, e sua composição será elaborada com uma base nacional comum acrescida de uma parte diversificada para atender as realidades locais. A nova redação especifica os pontos do currículo como podemos observar.

§1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. §2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. §3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. §4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996).

A 3ª LDB, mesmo descrevendo que a última etapa da educação básica tem como finalidade a preparação para o trabalho e a cidadania, traz, no seu art. 40 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); em outras palavras, separa a educação geral da educação profissional que, na nova LDB, passa a ser entendida como uma modalidade de educação .

Essas mudanças afetaram todas as redes de ensino no sentido de que se tornou necessário especializar e dicotomizar a oferta escolar, separando os centros de ensino de profissões das escolas de ensino fundamental e médio. Outro reflexo dessa lei foi o estabelecimento de cursos pagos no Sistema S, cujas vendas permitiram a geração de receita própria pela instituição. A regulamentação das mudanças ocorridas

na Lei nº 9.394/96 foram dispostas no Decreto nº 2.208/97, que organizou a educação profissional nos seus objetivos, finalidades, níveis e os procedimentos para o desenvolvimento dos currículos, que poderão ser executados de forma concomitante ou sequencial ao ensino médio.

#### Quadro 9 - Educação / Educação Profissional (1997 – 2004)

LEGISLAÇÃO/ TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Parecer CNE/CEB nº 5, de 07/05/1997	Proposta de regulamentação da Lei 9.394/1996.	<a href="http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf">http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf</a>
Parecer CNE/CEB nº 17, de 03/12/1997	Diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.	<a href="http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb017_97.pdf">http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb017_97.pdf</a>
Parecer CNE/CEB nº 16, de 05/10/1999	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.	<a href="http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf">http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf</a>
Resolução CEB nº 4, de 08/12/1999	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.	<a href="http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/resol0499.pdf">http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/resol0499.pdf</a>
Lei nº 10.172, de 09/01/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm</a>
Decreto nº 5.154, de 23/07/2004	Regulamenta o § 2º do art. 36 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.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm</a>
Parecer CNE/CEB nº 39, de 08/12/2004	Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio.	<a href="http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf">http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

No quadro 09, identificamos os pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), que trazem regulamentações e diretrizes para a educação profissional. O Parecer nº 05 regulamenta a Lei nº 9.394/96, nas suas características normativas e orientativas, a respeito das mudanças ocorridas. O Parecer nº 16 teve a incumbência de analisar documentos que tratam da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pois o Decreto n.º 2.208/97 não tratou dessas regulamentações para o nível básico.

O Decreto nº 5.154/2004, por sua vez, marca uma mudança na trajetória da educação no país, revogando o Decreto nº 2.208/97 e reaproximando, novamente, a educação geral à educação profissional.

Art. 4º- A educação profissional técnica de nível médio [...], será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados: I - os objetivos contidos

nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação; II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. § 1º - A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004).

Conforme descrito no artigo 4º, a educação profissional técnica de nível médio poderá ser articulada ao ensino médio, sendo executada nas formas integrada, concomitante e subsequente. Assim, as escolas estaduais, o Sistema S e os institutos federais poderão ofertar programas de educação básica e educação profissional. Esse Decreto reestabelece o direito a uma educação integrada à educação profissional.

O Decreto nº 5.154, no seu art. 3º, parágrafo 1º, com relação aos cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, descreve o conceito de itinerários formativos que, no decorrer da trajetória, será inserido na educação profissional técnica de nível médio: [...] considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos (BRASIL, 2004).

#### Quadro 10 – Educação / Educação Profissional (2005 – 2014)

LEGISLAÇÃO/ TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Resolução nº 1, de 01/02/2005	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.	<a href="http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf">http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf</a>
Decreto nº 5.622, de 19/12/2005	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/566415/publicacao/15727450">https://legis.senado.leg.br/norma/566415/publicacao/15727450</a>
Parecer CNE/CEB nº 11, de 12/6/2008	Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.	<a href="http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb011_08.pdf">http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb011_08.pdf</a>

Resolução nº 3, de 09/07/2008	Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.	<a href="http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_08.pdf">http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_08.pdf</a>
Portaria Ministerial n.º 870, de 16/07/2008	Aprova o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio	<a href="https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&amp;pagina=13&amp;data=18/07/2008">https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&amp;pagina=13&amp;data=18/07/2008</a>
Decreto nº 6.635, de 05/11/2008	Altera e acresce dispositivos ao Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, aprovado pelo Decreto nº 494, de 10 de janeiro de 1962.	<a href="https://legis.senado.leg.br/norma/577428/publicacao/15745776">https://legis.senado.leg.br/norma/577428/publicacao/15745776</a>
Resolução nº 2, de 30/01/2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio	<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=9917-rceb002-12-1&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=9917-rceb002-12-1&amp;Itemid=30192</a>
Resolução nº 6, de 20/09/2012	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.	<a href="https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE_CEB-06_2012.pdf">https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE_CEB-06_2012.pdf</a>
Projeto de Lei 6840, de 27/11/2013	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.	<a href="https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&amp;filenome=PL+6840/2013">https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&amp;filenome=PL+6840/2013</a>
Decreto nº 8.268, de 18/06/2014	Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2014/decreto-8268-18-junho-2014-778943-publicacaooriginal-144429-pe.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2014/decreto-8268-18-junho-2014-778943-publicacaooriginal-144429-pe.html</a>
Lei nº 13.005, de 25/06/2014	Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

No período relacionado no quadro 10, a Resolução nº 1, de 01/02/2005, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo CNE para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio exaradas nas disposições do Decreto nº 5.154/2004, entre as quais elencamos: a nomenclatura dos cursos e programas de educação profissional, a necessidade de adequação dos planos de cursos e projetos pedagógicos considerando-se o modelo de educação executada, seja ela integrada ou concomitante, e o tratamento das cargas horárias a serem cumpridas nesses programas, como trata o art. 5º,

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados de forma integrada com o Ensino Médio, terão suas cargas horárias totais ampliadas para um mínimo de 3.000 horas para as habilitações profissionais

que exigem mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.200 horas (BRASIL, 2005).

A importância dada a este artigo da resolução se explica por conta das mudanças que advirão, sobretudo, com a diminuição das cargas horárias no ensino médio e, conseqüentemente, com o esvaziamento de conteúdo nessa última etapa da educação escolar, o que supomos que podem causar problemas na continuidade dos estudos do aluno na educação superior; em suma, fragiliza a etapa.

A Portaria Ministerial n.º 870/2008, que aprova o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, é uma medida importante para a organização dos cursos técnicos no tocante às suas nomenclaturas, estruturas mínimas e cargas horárias, visando, entre outros objetivos, a busca da qualidade no desenvolvimento desses cursos pelas instituições ofertantes. Acreditamos que o catálogo faz parte do conjunto de documentos das Superintendências Estaduais de Educação quando da aprovação de cursos técnicos de suas regionais.

O Decreto nº 6.635/2008, que modifica o Regimento do Senai, é outro importante mecanismo de fomento à educação profissional, pois reserva uma parcela do orçamento da entidade para a realização de cursos gratuitos. A alteração está descrita no artigo 68 do Decreto, e inserida no documento da instituição.

Art. 68. O SENAI vinculará, anual e progressivamente, até o ano de 2014, o valor correspondente a dois terços de sua receita líquida da contribuição compulsória geral para vagas gratuitas em cursos e programas de educação profissional. § 3º - A alocação de recursos para as vagas gratuitas deverá evoluir, anualmente, a partir do patamar atualmente praticado, de acordo com as seguintes projeções médias nacionais: I - cinquenta por cento em 2009; II - cinquenta e três por cento em 2010; III - cinquenta e seis por cento em 2011; IV - cinquenta e nove por cento em 2012; V - sessenta e dois por cento em 2013; e VI - sessenta e seis inteiros e sessenta e seis centésimos por cento a partir de 2014, equivalente a sessenta e um inteiros e sessenta e seis centésimos por cento da receita bruta da contribuição compulsória geral. (BRASIL, 2008).

O Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 é o início do processo que culminou na reforma educacional vigente. Inicialmente, são abordados dois pontos: a instituição de jornada em tempo integral no ensino médio e a mudança curricular que passaria a ser organizada em áreas do conhecimento – linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Os estudos e o levantamento de justificativas para as

mudanças foram produzidas por uma Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – Ceensi.

De acordo com a Comissão, as justificativas apresentadas vão desde os baixos resultados nas avaliações nacionais e internacionais, passando pelo baixo interesse do aluno pelo ensino médio (haja vista a alta evasão), por um currículo desatualizado com excesso de conteúdo e disciplinas, até a falta de qualidade da educação nessa etapa da educação básica. Essas e outras questões foram tratadas nas reuniões, audiências e seminários durante os 17 meses de seu funcionamento.

Em relação a carga horária, o PL nº 6.840/2013, por meio da Ceensi, sugeriu a extensão da carga horária para 1.400 horas anuais, o que representaria 4.200 horas no ensino médio. Segundo a comissão, o aumento da carga horária nessa etapa da educação foi positiva em países com destaques em educação de qualidade, ou seja, a realidade da educação em tempo integral pressupõe melhorias no processo educacional do aluno.

#### Quadro 11 – Educação / Educação Profissional (2015 – 2021)

LEGISLAÇÃO/ TIPO	EMENTA	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Portaria nº. 16, de 11/06/2016	Institui Grupo de Trabalho para elaborar proposta de ensino médio articulado à educação profissional e tecnológica envolvendo a Base Nacional Comum Curricular –BNCC e proposta de Base Tecnológica Nacional Comum – BTNC, bem como de desenvolver cursos experimentais nesse formato.	<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=44201-portaria-n16-11mai2016-pdf&amp;category_slug=junho-2016-pdf&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=44201-portaria-n16-11mai2016-pdf&amp;category_slug=junho-2016-pdf&amp;Itemid=30192</a>
Medida Provisória nº 746 de 22/09/2016	Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências.	<a href="https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html">https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html</a>

Lei nº 13.415, de 16/02/2017	Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm</a>
Portaria nº 649, de 10/07/2018	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação.	<a href="https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216">https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216</a>
Resolução nº 3, de 23/11/2018	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio	<a href="https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622">https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622</a>
Resolução nº 4, de 17/12/2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.	<a href="https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296">https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296</a>
Portaria nº 1.432, 28/12/2018	Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.	<a href="https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199">https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199</a>
Resolução nº 1, de 05/01/2021	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.	<a href="https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578">https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578</a>

Fonte: sites oficiais do governo (elaborado pelo GETAE coordenado por Marcelo Lima).

No quadro 11, trazemos a legislação produzida a partir de 2016, período que consideramos ser decisivo nas tramitações legislativas, até a publicação da Lei nº 13.415/17. Inicialmente, com a Portaria MEC nº 16/2016, o secretário de educação profissional e tecnológica do Ministério da Educação institui uma comissão para elaborar uma proposta de ensino médio articulado à educação profissional e tecnológica, envolvendo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a proposta da

Base Tecnológica Nacional Comum – BTNC. A comissão foi composta desta forma:

Art. 3º O Grupo de Trabalho será composto por representantes das seguintes entidades: I - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC/MEC: a) Diretoria de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica. II - Secretaria de Educação Básica - SEB/MEC: a) Diretoria de Currículos e Educação Integral. III - Conselho Nacional de Educação; IV - Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: a) Instituto Federal do Amazonas - IFAM; b) Instituto Federal de Brasília - IFB. V - Secretarias Estaduais de Educação - SEDUCs: a) Secretaria de Estado da Educação do Amazonas; b) Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal.

Em seu Art. 8º, a portaria avia um prazo de 24 meses, a contar de sua publicação, para a conclusão dos trabalhos, sendo que esse prazo pode ser prorrogado se for apresentado um plano de trabalho. É fato que o contexto histórico nos mostra que o caminho seguido foi outro, pois, nesta mesma época, a Presidente Dilma Rousseff foi afastada do cargo, assumindo, interinamente, o vice-presidente Michel Temer.

Cerca de 06 meses depois, com o novo governo, é publicada a Medida Provisória<sup>8</sup> - MP nº 746/2016 (com força de lei), que Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, estabelece novas diretrizes e bases da educação nacional e regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

O texto da MP nº 746/2016 possui semelhanças nítidas com o PL nº 6.840/2013. Ao que parece, o trabalho da comissão criada à época foi acatado substancialmente na MP. O texto propõe mudanças na LDB 9.394/96 e na Lei nº 11.494/17 e foi assinada pelo então presidente, Michel Temer. De acordo com o texto, a MP nº 746 promove mudanças na estrutura da educação básica (fundamental e médio), seja na sua carga horária, seja no currículo do ensino médio a ser formado pela BNCC e pelos Itinerários Formativos, seja na contratação de professores com notório saber (profissionais formados com experiências em áreas técnicas, contudo sem formação na educação). As justificativas para a sua implantação são relatadas por Ferreti e Silva:

As justificativas para as propostas de reforma curricular aglutinam-se em torno de quatro situações, conforme atesta a Exposição de Motivos à MPV nº 746/2016: o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); a estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes, cuja carga compreende 13 disciplinas, considerada excessiva e

<sup>8</sup> Art. 62. Em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional (CF/1988).

que seria a responsável pelo desinteresse e fraco desempenho; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário “formação técnica e profissional” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 393-394).

Com uma tramitação (me permitam me posicionar) em uma velocidade que todo brasileiro gostaria de ver em audiências públicas, na Câmara do Deputados e no Senado Federal, o texto da MP nº 746 é transformada na Lei nº 13.415/17. Após a sua aprovação, a lei da reforma, assim denominada, acontecem as publicações da Portaria nº 649/18, que institui um programa financeiro de apoio ao novo ensino médio, e a Resolução nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Observa-se que o governo utiliza a ação de regulamentação da lei como estratégia para sua efetivação.

A Resolução nº 3/2018 prescreve que os itinerários formativos devem ser fruto das demandas do mundo contemporâneo, harmonizados com os diferentes interesses dos alunos, além de serem factíveis aos sistemas e às instituições de ensino. O art. 12º, § 2º, reforça as características, chamadas de eixos, para a organização e concretização do itinerário formativo.

Os itinerários formativos orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes: I - investigação científica; II - processos criativos; III - mediação e intervenção sociocultural; IV - empreendedorismo (BRASIL, 2018a).

Ao final de 2018, é publicada a Resolução nº 4/2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da educação básica, ou seja, mais uma etapa importante para o cumprimento da lei da reforma. A BNCC tem a sua definição descrita como,

[...] documento normativo, a BNCC-EM define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito dos adolescentes, jovens e adultos no Ensino Médio, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares (BRASIL, 2018b).

A Resolução nº 4 é, portanto, normativa, pois nela é apresentado, de forma descritiva, todo o conjunto de aprendizagens, com os quais o aluno do ensino médio deverá ter

contato. O documento, também orientativo, deve ser usado pelos sistemas de ensino na formulação de seus projetos e propostas pedagógicas para a implementação no novo ensino médio.

A Portaria MEC nº 1.432/2018 estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos. O documento traz, em seu anexo, a definição de itinerário formativo,

Itinerários Formativos: Conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas (BRASIL, 2019).

Conforme a Portaria, o itinerário formativo vai complementar a BNCC e aprofundar os conhecimentos em uma área do conhecimento ou na formação técnica e profissional. Segundo a lei da reforma, os itinerários formativos serão dispostos pelos sistemas de ensino e o aluno deve escolher qual irá percorrer. Essa afirmação, presumimos, deverá ter obstáculos estruturais, pois os próprios sistemas de ensino terão dificuldades de disponibilizar todas as áreas de conhecimento e de formação técnica e profissional para os seus alunos.

A Resolução nº 1/2021 define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, que dialogam com a lei da reforma normatizando-a e orientando os projetos e propostas curriculares referentes aos itinerários formativos que complementarão o currículo no ensino médio. Do texto das diretrizes, dentre muito direcionamentos, trazemos dois pontos importantes para análise:

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional e Tecnológica podem ser organizados por itinerários formativos, observadas as orientações oriundas dos eixos tecnológicos. § 3º O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST) orientam a organização dos cursos dando visibilidade às ofertas de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021).

Os cursos de educação profissional de nível técnico a serem criados pelos sistemas de ensino e ou unidades escolares devem seguir as orientações proveniente dos eixos tecnológicos e formuladas no catálogo nacional de cursos técnicos. Identificamos que o catálogo é o documento que permanece sendo utilizado para consulta e orientação quanto a padrões de cursos no nível técnico.

Os referenciais evidenciam a possibilidade de realização da qualificação no ensino médio, como foi descrito no Art. 15, § 2º,

Art. 15. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio abrange: § 2º 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, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), desde que articulados entre si, que compreendam saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho (BRASIL, 2021).

Nessa normatização, identificamos o aligeiramento que é inserido no novo ensino médio, para a realização da qualificação com vistas a acelerar a entrada do aluno no mercado de trabalho, o que o afasta oficialmente da continuidade dos estudos em nível superior. Ademais, intensifica a ideia de que a reforma foi concebida não para ressignificar a última etapa da educação básica, e sim, para torná-la realmente a última etapa de educação para muitos jovens pobres brasileiros.

A etapa que compreende o período mediano da educação brasileira sempre foi campo de disputas em torno de seus objetivos finais, seja em formato acadêmico, indicando a travessia para o ensino superior, seja no formato operacional, com um currículo minimizado e atrelado ao mercado de trabalho.

O maior ou menor atrelamento da reforma curricular a questões de ordem pragmática, tais como a adequação a demandas econômicas e de mercado, a melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala, ou, ainda, a contenção do acesso à educação superior por meio da profissionalização, entre outras, caracteriza disputas por hegemonia em torno de um projeto formativo e de sociedade, disputas que atravessam o Estado e suas instâncias decisórias no âmbito do legislativo e do executivo, bem como de seus interlocutores (FERRETI; SILVA, 2017, p. 396).

A educação profissional acentua a característica dual da educação brasileira, sendo ofertada, de modos diferentes, a dois públicos diferentes: um que recebe uma educação completa para a vida, e outro, que recebe uma educação operacional, restrita para o mercado do trabalho. O processo educacional, antes dedicado aos filhos da classe dominante, teve que se adaptar para receber os filhos da classe operária.

Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime (BRASIL, 1909).

Ao passarmos pela trajetória histórica da educação brasileira, verificamos a existência de pontos que acreditamos ter influenciado a realidade atual, ou pelos menos, deflagrado ações que repercutem até os dias de hoje. Esses pontos fazem parte das *conclusões inconclusivas* a que chegamos, entendendo que as pesquisas devem continuar neste processo dinâmico de idas e vindas da educação brasileira.

No próximo capítulo, vamos imergir em busca dos elementos que compõem a trajetória curricular da educação básica e profissional no Sistema S

## 4 ELEMENTOS DA TRAJETÓRIA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL NO SISTEMA S

Desde a sua criação, o Sistema S e, aqui em análise suas principais instituições educacionais Sesi e Senai, buscam o alinhamento com as políticas de educação implementadas pelos governos após a sua criação na década de 40. Ao longo de sua história, Sesi e Senai, por meio de seus gestores e de suas equipes técnicas, desenvolvem projetos educacionais próprios, que visam se tornar referência na educação, tanto a geral, aplicada pelo Sesi, quanto a profissional, desenvolvida pelo Senai, mirando parcela significativa da população e, principalmente, o futuro público de trabalhadores do parque industrial brasileiro.

Dentre os projetos educacionais lançados por essas instituições, o trabalho em tela traz as discussões acerca de dois específicos, que marcam o início do século XXI. A primeira iniciativa foi uma articulação entre o Sesi e o Senai, e a segunda, definida como a integração das instituições, conceito elaborado pelo Sistema S, que é o projeto de alinhamento à nova reforma do ensino médio, no qual as instituições partem na frente com a estratégia de mostrar, para o governo federal, seu produto curricular, sua experiência no tocante à reforma, sua estrutura e seus laboratórios, ratificando a Lei nº 13.415. O que se presume, é que Sesi e Senai procuram ser referência na reforma, parceiros do governo federal e, principalmente, de governos estaduais, no oferecimento do novo ensino médio, sobretudo, do V Itinerário - Formação Técnica e Profissional à comunidade.

### 4.1 O MODELO EBEP - PROJETO NACIONAL DO SISTEMA S NAS INSTITUIÇÕES SESI E SENAI

Por ser uma entidade na qual a gestão é feita por empresários, com objetivos de profissionalizar a população brasileira deixando-a preparada para o mercado de trabalho, é que seus dirigentes buscam fazer com que a educação das instituições Sesi e Senai sejam otimizadas e, por que não, com o *know-how* de cada uma de suas principais instituições, promover o crescimento e a qualidade da educação profissional ao público estudante que busca sua qualificação para o mercado de trabalho (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11).

O programa de Articulação da Educação Básica e Educação Profissional (Ebep) nasce das experiências lançadas em caráter de programas-piloto pelas instituições localizadas nos estados da Bahia, do Maranhão, de Minas Gerais, de Pernambuco e do Rio de Janeiro, na compleição de ação coletiva: “[...] os referenciais aqui consolidados são fruto de construção coletiva” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11). Sendo assim, as instituições realizaram laboratórios, projetos-piloto, nos estados escolhidos pela instituição nacional e, após a conclusão, o projeto foi replicado para todos os estados brasileiros, tornando-se um dos principais projetos nacionais desenvolvidos para a educação na entidade (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11).

O documento “Referenciais normativos, pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do SESI com a educação profissional do SENAI” (2006) traz os principais pontos que servem de orientação para as unidades federativas regionais nos estados e serve de referência para as ações de planejamento e operacionalização do projeto. Dentre os pontos tratados nos referenciais, podemos verificar o objetivo de inserir seu alunado tanto na vida social quanto na profissional.

A oferta de educação básica do SESI com a educação profissional do SENAI por meio do projeto EBEP representa uma iniciativa estratégica que busca promover uma formação integral do cidadão, ampliando as possibilidades de sua inserção na vida social e produtiva e estabelecendo uma nova dimensão na qualidade da educação (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11).

A visão que as instituições Sesi e Senai têm sobre a formação integral pressupõe a soma de partes Educação Básica e Educação Profissional, realizando uma justaposição de conhecimentos com interesses de qualificação, enquanto Araújo e Frigotto (2015) mencionam que o ensino integrado não é apenas ofertar educação básica e profissional, mas é uma “proposição pedagógica” que compreende algo maior, uma formação inteira, e não apenas os princípios mercadológicos de inserção no mundo do trabalho.

Em consonância com o Decreto nº 5.154/2004, o Ebep foi idealizado para que as instituições Sesi e Senai atuassem, de forma concomitante, o Sesi com educação básica e o Senai com educação profissional, cada instituição com autonomia para desenvolver o seu currículo. A concomitância tinha o objetivo de “[...] respeitar a história, a experiência acumulada e a autonomia de cada instituição” (SESI/DN;

SENAI/DN, 2006, p. 11), o que, conforme afixa o próprio documento, “[...] promove o empoderamento de ambas as instituições” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11).

As concepções educacionais do Sesi e do Senai, como o currículo, trabalho, formação por competências, métodos de ensino e avaliação, planejamento e gestão, todas legitimadas nas experiências realizadas durante os projetos-piloto realizados nos estados escolhidos, culminou neste documento estruturador que se juntou aos demais procedimentos a serem compartilhados com os outros estados, a fim de subsidiar a implementação nacional desse projeto educacional, que mobiliza ações em conjunto das duas instituições (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11).

O documento, organizado de forma coletiva, tem o objetivo de orientar as ações, tanto nacionais como regionais. Os referenciais foram organizados em normativos, pedagógicos, operacionais e financeiros (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 11). Com essa organização, faremos uma análise pontual do referencial para que compreendamos as premissas do projeto.

Em relação a normatização, o projeto foi desenvolvido de acordo com documentos legais relativos à educação básica e profissional. Traz a legislação concernente desde a Constituição Federal de 1988, nos seus artigos 205 a 214; até as Leis federais, os Decretos, as Resoluções, as Portarias e os Pareceres que subsidiaram a equipe técnica na construção do projeto. De acordo com a normatização, a articulação do Sesi e do Senai poderá ocorrer nos seguintes casos:

- a) ensino fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecido pelo Sesi, incluída a alfabetização, com formação inicial e continuada oferecida pelo Senai;
- b) ensino médio, na modalidade EJA, oferecido pelo Sesi, com formação inicial e continuada oferecida pelo Senai;
- c) ensino médio, na modalidade EJA, oferecido pelo Sesi, com educação profissional técnica de nível médio oferecida pelo Senai;
- d) ensino médio, oferecido pelo Sesi, com formação inicial e continuada oferecida pelo Senai;
- e) ensino médio, oferecido pelo Sesi, com educação profissional técnica de nível médio oferecida pelo Senai (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 13).

Neste trabalho discutiremos, especificamente, as ações de educação no ensino médio e a profissionalização técnica de nível médio.

Em relação aos referenciais pedagógicos, temos a ação articulada proposta pelas instituições que objetiva a singularidade em contraposição do coletivo, como podemos verificar no excerto abaixo:

Considerando essa concepção, o SESI e o SENAI devem elaborar sua proposta de ação articulada tendo como foco o aprimoramento da pessoa como uma das finalidades da educação, vista na perspectiva humana, centrada em sujeitos singulares, valorizando-os como cidadãos e como trabalhadores, em suas diversidades e contradições, em uma sociedade em profundas e contínuas transformações (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 19).

O currículo, de acordo com a ação articulada contida no documento analisado, “[...] entendido como toda ação pedagógica, será norteado pelos princípios da flexibilidade, interdisciplinaridade, contextualização e pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 20). Observamos, contudo, que Araújo (2018), considera que “[...] o currículo não é o único determinante da qualidade da educação”.

Não descartando a importância do currículo, uma educação de qualidade depende, também e fortemente, de outros fatores para que o resultado seja um processo emancipador. De acordo com os referenciais, “[...] as escolas do Sesi e do Senai, ao construírem currículos articulados, alinhados aos seus respectivos projetos político-pedagógicos” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 20). Nesse sentido, observamos que o documento descreve objetivos de uma educação integrada em consonância com o conceito das instituições, o que pressupõe a individualidade do Sesi na educação básica e do Senai na educação profissional.

A Proposta de Ação Articulada prescrita no documento considera o trabalho como eixo estruturante e adequado à contextualização, o que contribui para uma aprendizagem significativa (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 20). Segundo Frigotto (2009, n.p.), “[...] o trabalho como princípio educativo, então, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político”. Além disso, o autor é claro ao mencionar que o trabalho é um direito e um dever, que não pode ser usado, de forma alguma, como meio de subjugação do homem.

Ainda no referencial pedagógico, o documento traz a competência como uma perspectiva de educação articulada. Segundo descrito, “[...] a competência é o resultado da mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de um indivíduo, que se articulam e se transformam continuamente (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 21). Contudo, para os autores Ferreti e Silva Jr. (2000, p. 52-53), “[...] o modelo de competência é estreito, ainda que seja seu objetivo preparar o trabalhador

polivalente, tanto técnica quanto socialmente, para atividades mutáveis e sujeitas a imprevistos”. Complementando, mencionam como sendo forte característica desse modelo de formação, a prevalência da individualidade em relação ao coletivo” (FERRETI; SILVA JR., 2000).

A formação com base em competências, na perspectiva de uma educação emancipatória e empreendedora, deve ocorrer segundo as competências básicas que têm sido valorizadas, cada vez mais, no âmbito do trabalho (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 21). Em contraponto, essa responsabilização direcionada para o estudante, condiciona o seu sucesso ou fracasso no campo profissional, uma vez que “[...] o modelo trabalha sobre o suposto de que tudo no campo profissional se torna responsabilidade individual” (FERRETI; SILVA JR, 2000, p. 53).

No tocante a Ensinar e Aprender como processos interativos, “[...] o processo de ensino e aprendizagem com foco em competências pressupõe avanços em relação a conceitos e práticas educacionais conservadoras (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 21). Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2000, p. 117), “[...] a pedagogia das competências apoia-se no pressuposto de que os saberes são construídos pela ação”, sendo assim, o currículo que se deseja ensinar é referenciado pelas competências e não pelos saberes/conteúdos.

A metodologia do Ebep, segundo o seu referencial pedagógico, foi balizada nos princípios da contextualização, interdisciplinaridade e flexibilidade. Dentro dessa normatização, “[...] a oferta da ação articulada pode ser realizada de forma presencial ou a distância, por meio de estratégias regulares ou flexíveis” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 22). Observamos, nesse ponto, a iniciativa das instituições para a inserção da educação a distância no seu projeto nacional.

O referencial pedagógico em relação à estrutura para o projeto Ebep previu a articulação, respeitando a autonomia de cada instituição, como mostra o documento (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 23), “[...] assegura as identidades das instituições envolvidas por meio de uma ação planejada e combinada voltada para a obtenção de finalidades comuns”. Abaixo, evidenciamos a configuração proposta para a organização do Ebep:

**Tabela 1 - Estrutura para organização do Ebep**

<b>SISTEMA INDUSTRIA - MAPA ESTRATÉGICO</b>		
SESI/DN ↔	Termo de Cooperação Documento Referencial Diretrizes Nacionais Projeto EBEP Nacional	↔ SENAI/DN
SESI/DR ↔	Termo de Cooperação Diretrizes Regionais Projeto EBEP Regional	↔ SENAI/DR
ESCOLA SESI ↔ Projeto Político Pedagógico Plano de curso  Regimento Escolar	Plano de Ação Articulada - PAA ↔ Regulamento	↔ ESCOLA SENAI Projeto Político Pedagógico Plano de curso  Regimento Escolar
PLANO DE ENSINO	PLANO DE ENSINO SESI / SENAI	PLANO DE ENSINO

Fonte: SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 24 (elaborada pelo autor, 2021).

Na tabela 1, identificamos a estrutura organizacional do projeto desde o nível nacional do Sistema S até as suas Unidades Escolares, em nível regional. Conforme observamos, no referencial pedagógico é preservada a autonomia de cada instituição, porém, foram acrescentados documentos articuladores e direcionadores do projeto para as duas instituições. Ratifica-se que os referenciais operacionais trazem orientações importantes, contempladas três dimensões – o planejamento, a gestão e a avaliação –, mantendo sempre a característica de articulação e, principalmente, da autonomia das instituições (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 23).

Outro ponto a ser informado no projeto e que norteia os objetivos das instituições é que o projeto prevê um estudo de viabilidade técnica e financeira com base na análise do mercado, que visa evidenciar o curso a ser desenvolvido. Sendo, pois, as instituições gestadas pelos empresários, o estudo de viabilidade técnica e financeira é parte integrante da construção dos projetos de curso dessas instituições. No projeto nacional, não foi diferente, o objetivo também é apontado que

No estudo do mercado devem ser levados em consideração as possibilidades e os fatores críticos para o sucesso do EBEP, tendo como foco a indústria e a oferta de oportunidades educacionais que propiciem formação integral e ampliem as possibilidades de inserção do cidadão na vida produtiva e social. (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 30).

Na questão do planejamento pessoal, o documento explicita as características que as equipes de cada instituição devem possuir para trabalhar com as ações do projeto, no qual “[...] responsabilidades e atribuições devem estar absolutamente claras. Nomear

responsabilidades requer mais do que definir atribuições de cargos, implica responsabilizar pessoas, definir quem responde pelas ações planejadas” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 34).

Nesse mesmo contexto, o documento adverte que a equipe de profissionais designada para o projeto deverá ter uma coordenação com um profissional da educação básica do Sesi e outra coordenação, com um da educação profissional do Senai, e que a mesma regra vale em relação aos professores das duas instituições. Assim, o documento orienta a formação e o desenvolvimento profissional das equipes articuladas (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 34).

Em relação aos procedimentos administrativos escolares dos alunos, o documento menciona que devem ser individualizados para cada curso, ou seja, devem ser realizadas duas matrículas. O processo de seleção também seguirá os dispositivos do Regimento de cada instituição credenciada ou o Regulamento do Ebep, mediante comprovação da escolaridade anterior, quando requerida, ou à classificação, segundo o artigo 24 da LDB, observando as disposições específicas para os educandos com necessidades especiais, e atendendo ao disposto no edital do processo seletivo, quando este for implementado pelas instituições articuladas (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 35 e 36).

Em relação à modalidade de execução do Ebep, o referenciais do projeto descrevem o alinhamento com o Decreto nº 5.154, artigo 4º, legislação que trata da oferta do ensino médio articulado à educação profissional:

Nos termos do Decreto nº 5.154/2004, a opção do projeto EBEP é pela oferta articulada, na forma concomitante, da educação básica (EB) com a educação profissional (EP). Assim, os referenciais financeiros se ajustam às políticas, diretrizes, critérios e disponibilidades de cada instituição. Oferecem orientações e critérios para a concessão de apoio financeiro aos projetos EBEP apresentados pelos DR's. Definem as modalidades de cursos que poderão ser objeto desse apoio e os elementos básicos relacionados à determinação dos custos (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p. 43).

Nessa descrição do documento, podemos observar uma orientação referente aos custos do projeto no tocante à mensalidade de alunos, que será tratada de acordo com a prerrogativa de cada instituição em cada estado. Em relação a isso, pode-se observar mais adiante, nos documentos a serem analisados, que as instituições utilizaram essa proposição como forma de atração para a participação no projeto,

principalmente informando às famílias dos jovens estudantes da instituição do Sesi que o aluno que participa do Ebep tem isenção das mensalidades, um procedimento das instituições denominado gratuidade regimental<sup>9</sup>.

O documento orientador encerra-se com os anexos: Termo de Cooperação dos Departamentos Nacionais do Sesi e Senai; Planilha de Apropriação de Custos. Esses documentos devem ser preenchidos pelos departamentos regionais dos estados que forem implantar o projeto nacional em suas respectivas unidades regionais.

#### 4.2 EXPERIÊNCIA PILOTO - O MODELO EMEP

Para o desenvolvimento e a operacionalização de um projeto de envergadura nacional, as instituições realizaram, de forma antecipada e em alguns estados, experiências acerca da articulação para que, após a realização desses ensaios, a Instituição Nacional pudesse repassar aos departamentos regionais as normativas e os referenciais do projeto, cujo detalhamento trouxemos no tópico anterior.

Aproveitaremos as próximas páginas para trazer um estudo documental de um dos projetos que o Sesi e o Senai denominaram de “piloto”, que foi desenvolvido pelo Departamento Regional do Sesi e do Senai no estado de Pernambuco. A pesquisa partiu da dissertação de mestrado, “Formação geral no Sesi-PE e qualificação profissional no Senai-PE: o projeto EMEP (Ensino Médio e Educação Profissional)” (2006), de Antônio Marcos Alves de Oliveira, aluno do curso de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco.

O projeto-piloto em Pernambuco iniciou-se em 2004, após a realização da parceria com o Sesi e o Senai Nacional, que apoiaram a experiência a título de ensaio prático da articulação entre as instituições. Nesse estudo analisaremos os pontos referentes às ações de operacionalização das instituições Sesi e Senai e, sobretudo, à questão curricular que, dentro do projeto, podemos antecipar que afirma a independência curricular de cada uma das instituições no desenvolvimento da experiência

---

<sup>9</sup> O Senai, anualmente, destina 66,66% da sua Receita Líquida de Contribuição Compulsória Geral para custeio, investimento e gestão, de forma a viabilizar a oferta de vagas gratuitas nos Cursos Técnicos e de Formação Inicial e Continuada, que, na sua maioria, possuem carga horária de longa duração. Fonte: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/canais/transparencia/gratuidade/>.

educacional de articulação do ensino médio com a educação profissional.

Seguindo trâmites internos do Sesi/PE e do Senai/PE, técnicos das duas instituições apresentaram a proposta do projeto às empresas em novembro de 2003, sendo que a expectativa era de que as empresas contribuintes do Sistema S Regional absorvessem os futuros alunos do projeto, principalmente na contratação como aprendizes, por meio de contrato de aprendizagem industrial<sup>10</sup>. O projeto também foi subsidiado pelas instituições, tanto na esfera regional quanto na nacional, de modo que, aos alunos selecionados, seria concedida a gratuidade regimental (OLIVEIRA, 2006).

O projeto-piloto foi lançado em diversas áreas de atuação do Senai-PE: Alimentos, Automobilística, Eletromecânica, Refrigeração, Têxtil e Vestuário, perfazendo um total de 592 vagas. A instituição aproveita as estruturas da educação geral (Sesi) e da educação profissional (Senai) já consolidadas no estado para o desenvolvimento do projeto-piloto nas áreas mencionadas. Para o ingresso de alunos, a matrícula foi direcionada aos estudantes do Sesi da 8ª série (hoje 9º ano), sendo necessária a realização de processo seletivo com provas de língua portuguesa, incluindo redação, e matemática (OLIVEIRA, 2006).

Em relação ao currículo proposto para ser adotado pelo Sesi/PE e pelo Senai/PE, o documento retrata que ele foi estruturado com enfoque no desenvolvimento de competências, e com a articulação das instituições para o desenvolvimento das competências básicas, técnicas e de gestão (OLIVEIRA, 2006). Desse modo, aos componentes curriculares do ensino médio aplicados pelo Sesi-PE foram acrescentadas as disciplinas articuladoras, e a esse movimento, a instituição denominou de núcleo da proposta. Articulados a esses componentes, o Senai/PE desenvolvia o curso de educação profissional.

A seguir, apresentamos a estrutura básica da articulação de um curso no projeto-piloto

---

<sup>10</sup> Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) e menor de 24 (vinte e quatro) anos inscrito em programa de aprendizagem formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação. Disponível em: [DEL5452 \(planalto.gov.br\)](http://del5452.planalto.gov.br). Acesso em: 18 set. 2020.

do Emep:

**Tabela 2 - Estruturação da articulação no projeto Emep**

Competências Básicas	1º SEM	2º SEM	3º SEM	4º SEM	5º SEM	6º SEM	SESI
	300h	300h	300h	300h	300h	300h	
Base Nacional do Ensino Médio							
Competências Integradoras	100h	100h	100h	100h	100h	100h	SESI
	Parte livre do Ensino Médio						
Competências Profissionais	400h	400h	200h	200h	200h	400h	SENAI
	Competências Profissionais, integradoras e na empresa						

Fonte: OLIVEIRA, 2006, p. 191 (elaborada pelo autor, 2021).

Conforme a tabela 02, as competências básicas a serem desenvolvidas pelo Sesi seguiram com uma carga horária de 600 horas semestrais, durante 06 semestres. Essa etapa básica foi trabalhada em duas partes, a Base Nacional Comum (BNC) e a Parte Diversificada, ambas tomando como base a Lei nº. 9.394/96, conforme demonstrado a seguir, no seu artigo 26:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

As competências integradoras fazem parte dos princípios que norteiam o projeto Emep. De acordo com Oliveira (2006, p. 80), “[...] A complementaridade e a articulação desejadas se expressam, nos currículos, pelas competências integradoras como elos capazes de potencializar a relação entre Educação e Trabalho”. Observamos que o currículo distribui as disciplinas de integração entre a educação geral e a educação profissional, com uma carga horária semestral de 100 horas, durante os 06 semestres do ensino articulado.

As competências profissionais informadas na tabela 1 estão dispostas em 1.800 horas divididas pelos 06 semestres a serem ofertados pelo Senai/PE, sendo essas horas destinadas aos componentes curriculares da educação profissional e ao estágio supervisionado. A organização é tratada por Oliveira (2006, p. 80) como uma matriz

[...] com carga horária de 1.200 horas para uma saída intermediária com a aquisição de uma habilitação profissional; e, 1.400 horas para a obtenção da qualificação profissional de nível técnico, somado ao Estágio Supervisionado, com carga horária de 400 horas, sendo a organização curricular das áreas profissionais composta de um Módulo Básico, um Módulo

Específico, e um Módulo Complementar. No término do curso o aluno sai com o diploma do ensino médio e o diploma de técnico.

As organizações do ensino médio do Sesi/PE e da educação profissional do Senai/PE serão mostradas com detalhes nas respectivas matrizes curriculares. A apresentação de matrizes independentes demonstra, na prática, um dos princípios do projeto, que é a preservação da identidade de ambas as instituições no desenvolvimento e na operacionalização de sua respectiva modalidade de educação. A seguir, analisaremos essas tabelas, iniciando pela matriz do Sesi/PE e, em seguida, a do Senai/PE.

**Tabela 3 - Matriz Curricular do Ensino Médio Sesi/PE**

	Área do Conhecimento	Componentes Curriculares	Séries			CH
			CH Semanal	1ª	2ª	
<b>BASE NACIONAL COMUM</b>	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	4	4	480
		Educação Física	2	2	2	240
		Arte	-	1	-	40
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	240
		Filosofia	-	-	1	40
		Sociologia	-	-	1	40
		Geografia	2	2	2	240
	Ciências da Natureza, matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	480
		Biologia	2	3	2	280
		Química	2	3	2	280
Física		3	3	3	360	
<b>PARTE DIVERSIFICADA</b>	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	2	-	-	80
		Fundamentos da Informática	2	-	-	80
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Projeto de Trabalho	2	2	2	240
		Gestão da Qualidade	-	-	1	40
		Gestão da Produção	-	-	1	40
	Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da natureza	Direito, Saúde e Segurança do Trabalho	-	1	-	40
<b>Carga Horária Total</b>			<b>27</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>3.240</b>

Fonte: OLIVEIRA, 2006, p. 192 (elaborada pelo autor, 2021).

Oliveira (2006) descreve a matriz desenvolvida pelo Sesi-PE com 200 dias letivos de aulas em semanas de 06 dias letivos, o que presume a possibilidade de aulas aos sábados. Na matriz curricular, foi identificado o alinhamento com a Lei nº 9.394/96 e com a Resolução CNE/CEB Nº 03/98, que traz a organização do currículo em áreas do conhecimento, conforme as referidas diretrizes curriculares:

Art. 10º A base nacional comum dos currículos do ensino médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber: I - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias [...]. II - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias [...]. III - Ciências Humanas e suas Tecnologias [...] (BRASIL, 1998, n.p.).

A Base Nacional Comum (BNC), reproduzida nessa matriz curricular (Tabela 3), abrange as 03 áreas do conhecimento descritas nas diretrizes curriculares de 1998, nas quais foram organizados 11 componentes curriculares que somam uma carga horária de 2.720 horas. Em complemento, verificamos na matriz uma divisão denominada de “parte diversificada”, também organizada por área do conhecimento e contemplando 06 componentes curriculares, que totalizam uma carga horária de 520 horas.

De acordo com o enfoque curricular ancorado no desenvolvimento de competências, dado pelo projeto, a matriz descrita na tabela 3 expressa as competências básicas na BNC e as competências integradoras na parte diversificada, pois, segundo os princípios que norteiam o projeto Emep, “[...] a complementaridade e a articulação desejadas se expressam, nos currículos, pelas competências integradoras como elos capazes de potencializar a relação entre Educação e Trabalho” (OLIVEIRA, 2006, p. 80).

Ademais, em consonância com os estudos do autor, o documento também apresenta a organização semanal das aulas, que totalizam 27, distribuídas entre a BNC e a parte diversificada. Outro ponto que chama a atenção é a carga horária que a BNC disponibiliza para os componentes curriculares de língua portuguesa e matemática, perfazendo um total de 960 aulas. Isso corresponde a praticamente 30% do currículo do ensino médio, o que traduz e representa o objetivo do governo de valorização das avaliações em larga escala que têm como referência de aprendizado esses componentes curriculares. A Lei nº 9.394/96, em seu artigo 9º, aponta como sendo responsabilidade da União:

[...] VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino [...] (BRASIL, 1996, n.p.)

A matriz do Senai/PE, sobre a qual Oliveira (2006) fez seus estudos, é a organização curricular do curso Técnico em Eletromecânica, ou seja, com a análise do seu trabalho, teremos a oportunidade de verificar os seus apontamentos e, de alguma forma, quem sabe, contribuir com mais análises, sobretudo, em relação ao currículo apresentado.

Tabela 4 - Matriz curricular curso Técnico em Eletromecânica - Senai/PE

	Módulos	Componentes Curriculares	CH	Qualificação	Habilitação	Componentes Articuladores	CH
HABILITAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO PARTE DIVERSIFICADA	Módulo básico	Eletrotécnica Aplicada	60	x	x	Física Aplicada	60
		Tecnol. Resistência dos Materiais	60	x	x		
		Produção Mecânica I	160	x	x		
		Elementos de Máquina	40	x	x	Desenho	
		Metrologia Dimensional	40	x	x		
		Desenho Técnico	40	x	x		
	Módulo Básico II	Eletricidade Industrial	100	x	x	Fundamentos da Informática	60
		Lubrificação	30	x	x		
		Soldagem	60	x	x	Metrologia Básica	
		Produção Mecânica II	210	x	x		
	Módulo Específico	Manutenção Eletromecânica I	60	x	x	Desenvolvimento em equipe	80
		Eletrônica	90	x	x		
		Instalações Industriais	40	x	x	Direito, Segurança e saúde do Trabalhador	
		Hidráulica	50	x	x		
		Manutenção Eletromecânica II	110	x	x	Educação Ambiental	
		Pneumática	50	x	x	Gestão de Pessoas	
	Módulo Complementar	Eletrônica Digital	50		x	Gestão de Produtos	40
		Controladores Lógicos Programáveis	40		x		
		Desenho Auxiliado por Computador	50		x	Gestão de Qualidade	
		Máquinas Térmicas	60		x		
Estágio Supervisionado		400		x	Empresa	40	

Fonte: OLIVEIRA, 2006, p. 193 (elaborado pelo autor, 2021).

A tabela 04 traz a matriz e organização curricular do curso Técnico em Eletromecânica, com carga horária de 2.400 horas distribuídas entre os componentes curriculares profissionais, os componentes curriculares articuladores e um módulo de estágio supervisionado. O curso também possui uma saída intermediária que permite a certificação em qualificação profissional, sendo que a conclusão de toda a organização curricular permite ao aluno ter a habilitação profissional técnica. As aulas são de 60 minutos/aula e esse curso técnico é da área de indústria.

A matriz curricular do curso Técnico em Eletromecânica – área de indústria, desenvolvido pelo Senai/PE, no projeto do Emep, foi construída com 04 módulos semestrais: 1º - módulo básico (400 horas); 2º - módulo básico II (400 horas); 3º - módulo específico (400 horas) que conferem a qualificação técnica de Mecânico de

Manutenção de Máquinas em geral; e o 4º módulo complementar (200 horas) e, por fim, o módulo de estágio supervisionado (400 horas). Os componentes articuladores, com carga horária total de 600 horas, são desenvolvidos articulados aos módulos.

O 1º módulo dos componentes curriculares profissionais foi construído com: Eletrotécnica (60h); Tecnologia / Resistência dos Materiais (60h); Produção Mecânica (160h); Elementos de Máquina (40h); Metrologia Dimensional (40h) e Desenho Técnico (40h). Adicionado a esse módulo, temos a distribuição dos componentes curriculares articuladores: Física Aplicada (60h) e Desenho (40h). Nesse módulo, como o próprio nome menciona, foram trabalhadas as competências profissionais básicas da área industrial, associadas a duas áreas importantes: mecânica e elétrica.

O 2º módulo também é descrito como básico e contempla seguintes componentes curriculares: Eletricidade Industrial (100h); Lubrificação (30h); Soldagem (60h); Produção Mecânica II (210h). Junto ao módulo, temos 100 horas de componentes articuladores: Fundamentos da Informática (60h) e; Metrologia Básica (40h).

O 3º módulo vem apresentado como específico e contém os seguintes componentes curriculares: Manutenção Eletromecânica I (60h); Eletrônica (90h); Instalações Industriais (40h), Hidráulica (50h); Manutenção Eletromecânica II (110h) e; Pneumática (50h). Incluídos nesse módulo temos os componentes articuladores: Desenvolvimento em Equipes (80h); Direito, Segurança e Saúde do Trabalhador (40h), Educação Ambiental (40h) e Gestão de Pessoas (40h). Com a conclusão desse módulo, o aluno pode receber uma certificação intermediária de Qualificação Profissional Mecânica de Máquinas em Geral.

O 4º módulo, descrito como complementar, inclui os seguintes componentes curriculares: Eletrônica Digital (50h); Controladores Lógicos Programáveis (40h); Desenho Auxiliado por Computador (50h) e Máquinas Térmicas (60h). Em paralelo, os componentes articuladores: Gestão de Pessoas (40h); Gestão da Produção (40h); e Gestão da Qualidade (40h).

No módulo destinado ao estágio supervisionado também é trabalhado o componente articulador Empreendedorismo com (80h). Segundo a autor, a atividade de estágio descrita no projeto do curso do Senai/PE foi planejada para ser realizada a partir do 3º semestre letivo, quando os alunos poderão ser contratados pelas

empresas/industriais da região como menores aprendizes. De acordo com o projeto de curso, a atividade deverá ser desenvolvida com carga horária de 400h, sendo 200h/semestre (OLIVEIRA, 2006).

A formação das turmas do projeto Emep seguiu o planejamento: “[...] no ensino médio, as turmas serão formadas, preferencialmente, por 32 estudantes e, nos cursos de educação profissional, por 16” (OLIVEIRA, 2006, p. 83). A prática de colocar 16 alunos por turma para os componentes curriculares da educação Profissional deve-se a estrutura técnica didática necessária para esse fim, sendo este um método técnico pedagógico seguido por praticamente toda a rede de escolas Senai.

Um outro ponto importante que autor traz no seu trabalho é o que mostra que a entidade adota a integração, mesmo na modalidade concomitante, o que quer dizer que o aluno que desistir do ensino médio desistirá também do curso profissionalizante (OLIVEIRA, 2006). Presumimos então que a integração diz respeito às matrículas ativas nos cursos, mas não está relacionada ao conhecimento e ao conteúdo.

O autor descreve que o projeto-piloto nasce sob os interesses das entidades do sistema S, tanto nacional como regionais. O Emep torna-se um desafio para as entidades Sesi/PE e Senai/PE, cujo currículo foi proposto a partir das “discussões e implementações” (OLIVEIRA, 2006, p. 84), desenvolvido em módulos, realizado na modalidade concomitante, na qual as competências básicas, articuladoras e técnicas são desenvolvidas ao longo do currículo pelas entidades executoras e, por fim, oferecido a jovens na idade regular de ensino.

#### 4.3 O MODELO EBEP – A OFERTA ESCOLAR DE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NAS ESTRUTURAS SESI/SENAI DO ES

Tanto o Sesi quanto o Senai iniciaram a suas atividades no Espírito Santo na década de 1950, mesmo que, momentaneamente, com gestão do Departamento Nacional para o Sesi e do Departamento Regional do Rio de Janeiro para o Senai. Hoje, as Unidades Sesi e Senai do Sistema S no estado se fazem presentes em municípios industriais representativos, levando, entre outros serviços, a educação geral e profissional, com o objetivo de apoiar o crescimento industrial do estado.

Ao iniciarem suas atividades educacionais, as Instituições, por muito tempo, se caracterizaram pela independência e pelo distanciamento na prestação do serviço educacional. Após a década de 1970, os alunos do ensino primário, antigo 1º grau (e atual ensino fundamental), do Sesi eram encaminhados para o Senai para realizarem a Aprendizagem Industrial, modalidade educacional prevista em lei, que qualifica jovens a partir de 14 anos em uma área profissional.

No antigo 2º grau, hoje ensino médio, as duas instituições seguiam rumos individuais: enquanto o Sesi formava o aluno basicamente para o vestibular e, conseqüentemente, para o ensino superior, o Senai seguia os rumos da educação profissional com o ensino técnico, puxado pelo crescimento industrial do estado, sobretudo, com nos municípios com investimento em grandes plantas industriais. O público-alvo neste momento é formado, majoritariamente, por alunos de escolas circunvizinhas às unidades operacionais do Senai.

A partir de 2008, a Federação das Indústrias do Espírito Santo (Findes), por intermédio das suas instituições regionais Sesi e Senai, assinou com o Sesi/DN e o Senai/DN, a adesão para a implementação do projeto Ebep, que previa a implantação do ensino médio (Sesi) articulado com a educação profissional (Senai) nas instituições do ES. Os objetivos do projeto convergiam para a criação do ensino articulado entre as duas instituições: o Sesi, especificamente, com interesse de modificar o seu ensino médio com a inserção da educação profissional, considerando assim a descontinuidade do ensino médio regular, enquanto o Senai realizaria cursos técnicos de forma articulada com o Sesi, fortalecendo e ampliando a sua rede de cursos técnicos em todo o estado do ES<sup>11</sup>.

O projeto do Ebep nasce com objetivo de preparar os alunos do Sesi e do Senai, fortalecendo as ações das duas instituições no estado, premissas que acompanham os interesses nacionais das instituições. No Espírito Santo, o projeto ganhou força pois, paralelamente, a instituição Senai planejava a ampliação dos cursos técnicos para todas as Unidades Senai. Sendo assim, o Ebep seria um projeto nacional que fortaleceria diretamente a iniciativa local de ampliação dos cursos técnicos.

---

<sup>11</sup> Informação colhida em documentos do Sesi/Senai, disponibilizados aos técnicos de educação da instituição à época. Este pesquisador teve acesso por ser Analista de Educação na Instituição em 2007.

Após as tratativas iniciais, o Diretor Regional do Senai apresentou ao Conselho de Representantes do Senai e aos Presidentes de Sindicatos das empresas associadas à Findes, o planejamento para a implantação do Ebep nas Unidades Senai do ES.

**Tabela 5 - Projeção de turmas Ebep/ES**

UNIDADES	ÁREAS TECNOLÓGICAS	2009	2010	2011	2012	2013
Linhares	Eletromecânica e Logística	32	64	64	64	64
Colatina	Eletromecânica e Design de Moda	32	64	64	64	64
Cachoeiro	Eletromecânica	64	64	64	64	64
Vila Velha	Construção Civil e Logística	96	128	128	128	128
Serra	Mec. de Manutenção. e TI	64	64	64	64	64
Vitória	Desenho Técnico e TI	157	116	116	116	116
<b>TOTAL</b>		<b>455</b>	<b>500</b>	<b>500</b>	<b>500</b>	<b>500</b>

Fonte: SENAI - Apresentação do Diretor Regional do SENAI/ES 2008 ao Conselho Regional do SENAI (elaborada pelo autor, 2021).

Identificamos que a proposta de implantação do Ebep, como mostra a tabela 05, assemelha-se à proposta apresentada pelo Senai/PE, no tocante ao aproveitamento das estruturas existentes tanto no Sesi como no Senai. Como podemos observar, a intenção da instituição é promover o Ebep nos 06 municípios onde as instituições já possuem uma estrutura consolidada de educação, a saber, Linhares, Colatina, Cachoeiro, situados no interior de estado do ES, e Vila Velha, Serra e Vitória, situados na região metropolitana da capital do estado.

Identificamos, ainda, que cada unidade operacional do Senai implementou 02 cursos em 02 áreas tecnológicas; somente a unidade de Cachoeiro planejou 01 área tecnológica. Os cursos selecionados foram: Linhares - Eletromecânica e Logística; Colatina - Eletromecânica e Design de Moda; Cachoeiro - Eletromecânica; Vila Velha - Construção Civil e Logística; Serra - Mecânica de Manutenção e Tecnologia da Informação e; Vitória - Desenho Técnico e Tecnologia da Informação.

Seguindo o planejamento, a Superintendente do Sesi também apresenta um cronograma de ações para a implementação do Ebep:

**Tabela 6 - Plano de Ação Sesi/ES**

AÇÃO	RESPONSÁVEL	DATA
Elaboração da Proposta do Projeto Piloto	SESI-SENAI	outubro/2007
Sensibilização das equipes Sesi e Senai para o trabalho de articulação	SESI-SENAI	novembro/2007
Reunião de Informação Profissional – RIP com alunos e da oitava série do SESI Porto de Santana e seus responsáveis	SESI-SENAI	novembro/2007
Pesquisa de intenção com os alunos da 8ª série - ensino	SESI	novembro/2007

fundamental		
Elaboração da proposta de ampliação do Projeto de Articulação EBEP	SESI-SENAI	novembro/2007
Adequação da metodologia do SESI à metodologia de formação por competências (modo de realização das disciplinas do ensino médio para a efetiva articulação com o ensino profissional)	SESI-SENAI	Fevereiro a novembro/2008
Preparação gradativa dos professores do SESI para utilização da metodologia baseada na formação por competências	SENAI	Fevereiro a novembro/2008
Início da Turma-Piloto	SESI-SENAI	março/2008
Acompanhamento e Avaliação da Turma Piloto	SESI-SENAI	Fevereiro a novembro/2008
Pesquisa de interesse junto aos demais CAT's para ampliação do Projeto de Articulação	SESI-SENAI	A partir de julho/2008

Fonte: SENAI - Apresentação da Superintendente do SESI/ES 2007 ao Conselho Regional do SESI (elaborada pelo autor, 2021).

Identificamos no planejamento da Instituição Sesi o início das atividades do projeto Ebep com: a construção de um curso-piloto, a sensibilização das equipes internas, tanto do Sesi como do Senai, reunião com os alunos e responsáveis para apresentação do projeto ao público-alvo (alunos do Sesi), absorção da metodologia de formação por competências na articulação entre as instituições, pesquisa com os alunos, avaliação do curso-piloto e, por fim, a sua ampliação.

A tabela 06 consolidou que, a partir do ano 2009, o ensino médio seria oferecido, opcionalmente, para o aluno do Sesi, de forma articulada e concomitante com a Educação Profissional ofertada pelo Senai, nos seguintes cursos: Formação inicial e Continuada (FIC) e Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o que também está registrado no Projeto Político Pedagógico do Sesi de 2009.

Para o estudo em tela, a pesquisa de Oliveira (2006) se direciona para a articulação do ensino médio com o ensino técnico e, nesse sentido, faremos uma análise das matrizes curriculares dessa articulação, tanto na instituição Sesi como no Senai.

**Tabela 7 – Matriz Curricular do Ensino Médio – Sesi/ES**

	Área do Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária Semanal			Carga Horária Anual		
			1º	2ª	3ª	1º	2º	3º
<b>BASE NACIONAL COMUM</b>	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	5	5	5	200	200	200
		Arte	1	-	-	40	-	-
		Educação Física	1	1	-	40	40	-
	Ciências da Natureza, matemática e suas	Física	3	3	3	120	120	120
		Química	3	3	3	120	120	120
		Biologia	3	3	4	120	120	160

	Tecnologias	Matemática	4	4	4	160	160	160
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	3	3	3	120	120	120
		Geografia	2	3	3	80	120	120
		Filosofia	1	1	1	40	40	40
		Sociologia	1	1	1	40	40	40
	<b>Subtotal</b>		27	27	27	1.080	1.080	1.080
<b>PARTE DIVERSIFICADA</b>	Inglês		1	1	1	40	40	40
	Espanhol		1	1	1	40	40	40
	Empreendedorismo		1	1	1	40	40	40
	<b>Subtotal</b>		03	03	03	120	120	120
	<b>Carga Horária Total</b>		30	30	30	1.200	1.200	1.200

Fonte: Projeto Político Pedagógico - SESI, 2009, anexo: IV (elaborado pelo autor, 2021).

A matriz curricular apresentada mostra, na tabela 07, o Sesi/ES no ano de 2009, descrevendo um ensino médio apoiado nas Resoluções CNE/CEB nº 03/1998 e CEE/ES nº 137/1999, sendo realizado com hora-aula de 50 min, 30 horas semanais, 200 dias letivos anuais, o que representa 1.200 h/ano, totalizando, nos 03 anos, 3.600 horas.

A estrutura curricular se apresenta em 02 blocos: base nacional comum e parte diversificada. A BNC foi distribuída nas áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. A parte diversificada não foi identificada com áreas de conhecimento. A matriz curricular completa contém 14 componentes curriculares, sendo 11 na BNC, e 03 na parte diversificada.

Nas áreas do conhecimento são descritos os componentes curriculares, que foram subdivididos da seguinte forma: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - Língua Portuguesa (600h); Arte (40h) e Educação física (80h); Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – Física (360h); Química (360h); Biologia (400h) e Matemática (480h); Ciências Humanas e suas Tecnologias - História (360h); Geografia (320h); Filosofia (120h) e Sociologia (120h).

Na referida matriz curricular, também identificamos que os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática são os que possuem a maior carga horária. Essa organização assemelha-se a matriz do Sesi/PE, que também apresenta esses componentes curriculares com uma carga horária maior em relação às outras.

De acordo com projeto político pedagógico, a matriz curricular tem como base as competências e habilidades desenvolvidas por áreas de conhecimentos e seus respectivos conteúdos (SESI, 2009, p. 83<sup>12</sup>).

Para a análise da matriz curricular do Senai/ES, tivemos acesso ao projeto do curso Técnico em Eletrotécnica do ano de 2012, que foi utilizado pela unidade operacional de Vitória no Senai/ES. A matriz destinada ao programa Ebep era utilizada tanto na modalidade subsequente como na concomitante, sem ser o público específico do Sesi.

O Sesi/ES e o Senai/ES também reproduzem as ações descritas nos documentos referenciais, com normatizações internas, dentre as quais identificamos, conforme Processo Seletivo Sesi/Senai nº 02/2011 (Anexo 3), a obrigatoriedade de estar matriculado na 8ª série do ensino fundamental, com frequência assídua, média mínima de 6,0 em todas as disciplinas que estiver cursando e não ter registro de infrações.

Em relação ao processo de matrícula, as instituições regionais também seguem o referencial nacional no qual há isonomia, ou seja, o aluno tem uma matrícula no ensino médio do Sesi e outra no Senai, na educação profissional, conforme descreve o art. 14, “[...] as matrículas do curso profissionalizante serão realizadas no SENAI em data que será divulgada posteriormente, nas secretarias escolares das escolas Sesi/ES”. (PROCESSO SELETIVO Sesi/SENAI nº 02/2011).

**Tabela 8 - Matriz Curricular do Técnico em Eletrotécnica Senai/ES**

MÓDULOS	UNIDADES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	CERTIFICAÇÃO
I Básico	Desenho Técnico	40	Prosseguimento nos Estudos
	Documentação Técnica	20	
	Eletricidade	160	
	SMS – Segurança, Meio Ambiente e Saúde	40	
	CAD	60	
	<b>Subtotal</b>	<b>320</b>	
II Específico	Eletrônica Analógica	80	Certificado de Qualificação Profissional Técnica Eletricista de Instalações Prediais (CBO:7156-10)
	Instalações Elétricas Prediais	80	
	Medidas Elétricas	40	
	Projeto Elétrico I	80	
	Elementos de Mecânica	40	
	<b>Subtotal</b>	<b>320</b>	
III	Eletrônica de Potência	60	

<sup>12</sup> Cf. NR nº 10.

Específico	Eletrônica Digital	60	Certificado de Qualificação Profissional Técnica Eletricista de Instalações Industriais (CBO:7156-15)
	Instalações Elétricas Industriais	140	
	Projeto de Elétrica II	60	
	<b>Subtotal</b>	<b>320</b>	
IV Específico	Automação Industrial	40	Qualificação Profissional Técnica Eletricista de Manutenção Industrial (CBO:9511-05)
	Ensaio de Máquinas Elétricas	60	
	Gestão de Recursos da Manutenção	60	
	Introdução a Sistemas Elétricos de Potência	40	
	Manutenção Elétrica Industrial	80	
	Projeto Elétrico III	40	
	<b>Subtotal</b>	<b>320</b>	
<b>Carga Horária Total</b>		<b>1.280</b>	Diploma de Técnico em Eletrotécnica (CBO:3131-05)
<b>Carga Horária Estágio ou TCC</b>		<b>400</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>1.680</b>	

Fonte: SENAI, 2012 – CETEC/Senai Vitória<sup>13</sup> (elaborada pelo autor, 2021).

A matriz descrita na tabela 08 refere-se ao curso Técnico em Eletrotécnica, com carga horária de 1.680 horas divididas em 04 módulos de 320 horas e mais 400 horas de estágio ou Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). De acordo com o projeto, o curso atende os requisitos legais da legislação em vigor, como o Decreto nº 5.154/2007, e aos anseios da comunidade e das empresas contribuintes do Sistema S.

O SENAI do Espírito Santo, sintonizado com as transformações políticas e econômicas que estão ocorrendo, com as modificações decorrentes do Decreto Federal Nº 5.154 de 23.07.2007, que regulamentou o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da LDB 9.394/2004, que tratam da educação profissional, está implantando no âmbito do Departamento Regional do E.S. um novo módulo da Educação Profissional, que visa dar as respostas ágeis às necessidades da sociedade e empresas industriais (SENAI, 2012, p. 05)<sup>14</sup>.

Em relação a matriz curricular do plano do curso Técnico em Eletrotécnica Senai/2012, foi construído em módulos,

[...] entendendo-se por módulos unidades pedagógicas autônomas e completas em si mesmas, compostas de conteúdos estabelecidos de acordo com o perfil profissional de competências e habilidades, que qualificam para ocupações definidas no mercado de trabalho, e que, no seu conjunto, levam a habilitação profissional em nível técnico (SENAI, 2012, p. 09)<sup>15</sup>.

O 1º módulo, denominado básico, divide-se em 05 componentes curriculares: Desenho Técnico (40h); Documentação Técnica (20h); Eletricidade (160h); SMS – Segurança, Meio Ambiente e Saúde (40h) e CAD (60h). Segundo o documento, o

<sup>13</sup> Cf. NR nº 10.

<sup>14</sup> Cf. NR nº 10.

<sup>15</sup> Cf. NR nº 10.

aluno, concluindo esses componentes curriculares, fica apto para o próximo módulo, ou seja, esse módulo permite o prosseguimento dos estudos.

O 2º módulo, descrito como “Específico”, foi dividido também em 05 componentes curriculares: Eletrônica Analógica (80h); Instalações Elétricas Prediais (80h); Medidas Elétricas (40h); Medidas Elétricas (40h); Projeto Elétrico I; e Elementos de Mecânica (40h). Na matriz apresentada, esse módulo permite a certificação intermediária na qualificação profissional técnica de Eletricista de Instalações Prediais (CBO: 7156-10).

O 3º módulo, descrito também como “Específico”, foi dividido em 04 componentes curriculares: Eletrônica de Potência (60h); Eletrônica Digital (60h); Instalações Elétricas Industriais (140h) e Projeto de Elétrica II (60h). Esse módulo permite a certificação intermediária na qualificação profissional técnica de Eletricista de Instalações Industriais (CBO 7156-15).

O 4º e último módulo, também descrito como “Específico”, foi dividido em 06 componentes curriculares: Automação Industrial (40h); Ensaio de Máquinas Elétricas (60h); Gestão de Recursos da Manutenção (60h); Introdução a Sistemas Elétricos de Potência (40h); Manutenção Elétrica Industrial (80h) e Projeto Elétrico III (40h). O módulo, ao ser concluído, permite a certificação intermediária na qualificação profissional técnica de Eletricista de Manutenção industrial (CBO: 9511-05).

Para a conclusão do curso técnico, e para que possa obter sua habilitação profissional, o aluno ainda precisa apresentar um TCC ou documentos comprobatórios de realização de estágio com uma carga horária mínima de 400 horas. Dessa forma, os alunos obtêm o diploma de Técnico em Eletrotécnica (CBO:3131-05).

#### 4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO MODELO EBEP

O projeto Ebep surgiu como uma oportunidade das instituições do Sistema S, Sesi e Senai buscarem formas de otimizar os seus serviços educacionais, objetivo buscado pelos seus gestores. Este trabalho de pesquisa identificou algumas considerações parciais a respeito da ação inicial do projeto, o piloto realizado no Sesi/PE e Senai/PE e o seu desenvolvimento, em aproximadamente 10 anos, no Sesi/ES e Senai/ES. É evidente que dentro dessa parcialidade, esse autor enumera

sínteses que acreditamos serem pontos de partida para demais estudos, a saber:

- a articulação no projeto Ebeb preserva a identidade das instituições Sesi e Senai em termos documentais, pedagógicos e educacionais, sendo que nesse processo o aluno tem de se adaptar à realidade de duas casas diferentes durante do dia de aula;
- mesmo com a busca da articulação das instituições, o Sesi busca desenvolver em seus alunos objetivos relacionados à continuação nos estudos por meio da aprovação no vestibular, enquanto o Senai pretende, para seu aluno, a inclusão no mercado de trabalho;
- na matriz curricular do Sesi/PE e Senai/PE, observamos a inclusão de componentes curriculares denominados de articuladores, o que presumimos ser uma tentativa das instituições de realizar a articulação de modo que o aluno tenha menos dificuldades de adaptação às duas realidades;
- apesar das tentativas de promoverem ações articuladas, identificamos a distância entre as duas instituições quanto ao projeto educacional. Conforme Oliveira (2006, p. 177), há um “[...] esforço individual desses professores nesse sentido. Contudo, é possível perceber que, em muitos casos, eles pensam que a articulação é algo concreto, sem que de fato isso aconteça - por ser de uma forma isolada, individual e pontual”.
- as matrizes do ensino médio seguem as legislações vigentes à época, sendo divididas em BNC e uma parte diversificada. Identificamos, também, a preservação das cargas horárias no ensino médio, ainda que os respectivos currículos se caracterizem pela ênfase em Língua Portuguesa e Matemática.
- as matrizes do ensino profissional são modularizadas com previsão de certificação intermediária e dentro de pressupostos de sistematização e flexibilização da formação, o que corrobora as considerações de Oliveira (2006, p. 164) de que “[...], a flexibilização na estrutura dos currículos por módulos aligeira, fragiliza e minimiza a formação.

#### 4.5 ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

Desde seu início, em meados do século XX, e ainda neste início do século XXI, o Senai vem atuando fortemente na política nacional e, sempre que possível, alinhando suas ações ao governo federal, tendo como por exemplo a sua atuação destacada no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), o que buscou repetir com uma participação ativa na Lei da Reforma do Ensino Médio e na atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Essa proximidade com o governo federal assegurou à instituição integrar-se ao Sistema Federal de Ensino, pela Portaria nº 984/2012, que lhe atribuiu autonomia para a criação de cursos técnicos de nível médio. Outras ações que merecem destaque são acordos de cooperação técnica do Sistema “S” e o Ministério da Educação, que reforça a estratégia do Sesi e do Senai de vincular seus projetos à esfera federal, como o projeto de Educação Profissional e Ensino Médio Integrados, e com apoio favorável do CNE no Parecer nº 29/2005.

O Senai, conforme a Lei Nº 12.513/2011, “[...] tem autonomia para criar cursos e programas de educação profissional e técnica”, com autorização do órgão colegiado superior do respectivo departamento regional da entidade. O que podemos presumir, é que a instituição se consolida ainda mais tendo o governo federal como indutor de experiências educacionais (SESI/DN e SENAI/DN, 2017).

Outro ponto a ser considerado importante, e que nos remete a tramitação da reforma do ensino médio, é a atuação do Diretor geral do Senai e do Diretor-Superintendente do Sesi, Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramaccioti, empossado como Conselheiro da Câmara de Educação Superior no CNE, no dia 04/05/2006. O Diretor da Instituição é ativo na entidade, tendo participação da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei Nº 13.415/2017, Parecer CNE/CEB nº 03/2018.

Diante dos fatos acima aportados, verificamos que o Sistema “S” se vincula à proposta de Reforma do Ensino Médio com o objetivo de ser um agente de destaque nas ações, principalmente no tocante ao V Itinerário de formação técnica e profissional, no qual a instituição tem um grande poder e capilaridade de atendimento em todo o território

brasileiro.

O Sistema “S” vem, ao longo do período de tramitação da reforma e até mesmo antes dela, buscando formas de se colocar à frente das ações da educação profissional no país. Principalmente devido aos diversos ataques políticos que vem sofrendo ao longo do tempo devido a discrepância da sua arrecadação comparada a quantidade de serviços prestados.

O projeto-piloto de caráter nacional ocorreu durante o ano de 2017, em paralelo com a tramitação e aprovação da Lei nº 13.145/2017, denominado pelo seu Presidente, no documento da instituição, como “[...]projeto em caráter de experiência pedagógica”, (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 09). Nessa conjuntura, o Sesi-Senai se antecipam à Reforma do Ensino Médio, no governo Temer, e propõem iniciar seu projeto-piloto no curso Técnico em Eletrotécnica “integrado” ao ensino médio. Segundo as instituições, um dos fundamentos do projeto “[...] propõe a qualificação dos jovens para inclusão e permanência no trabalho” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 25).

#### 4.6 ANÁLISE DO PROJETO NACIONAL SESI/SENAI – ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

A Confederação Nacional da Indústria (CNI), com as instituições Sesi e Senai acompanhando de perto as movimentações de aprovação da nova reforma, antecipou as mudanças e apresentou, no documento publicado em Brasília no ano de 2017, o “Projeto Pedagógico de Curso de Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional”. O evento foi conduzido pelo Sr. Robson Braga de Andrade, presidente da CNI, que menciona a importância do projeto e destaca que:

A confederação Nacional da Industria (CNI) que já mencionamos sempre esteve próximo aos governos com o objetivos de alavancar negócios para a instituição não seria diferente neste novo projeto e alinhada com a recente reforma do EM (Lei nº 13.415/2017) e segundo a entidade comprometida com a elevação da escolaridade do trabalhador, apresentou à sociedade e ao próprio MEC o “Projeto Pedagógico de Curso de Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional, em desenvolvimento por suas próprias partes o Serviço Social da Industrial (SESI) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 09).

Em sua fala, o gestor também menciona a importância das duas instituições no que tange à experiência na educação básica (Sesi) e à formação profissional (Senai), informando, também, que o projeto é uma “experiência pedagógica” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 09). O alinhamento é perceptível com a lei nº 13.415/17, o que reforça o envolvimento e o interesse das instituições do Sistema S no desenvolvimento de ações que possibilitem as parcerias com o poder público no desenvolvimento de Itinerários de Educação Profissional, contida na reforma recentemente aprovada, ratificada em seu art. 36, antecipando a possibilidade de o Sistema S ser a entidade desenvolvedora do itinerário da educação profissional.

O presidente da instituição reforça a coesão das instituições que formam a CNI, objetivando as contribuições para o projeto de melhoria da educação no país que, segundo Robson, são “[...] urgentes e necessárias à formação dos jovens e ao desenvolvimento econômico e social do país” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 09). Mesmo com um discurso de formação em busca de desenvolvimento, muitos autores destacam a dualidade acentuada e oficializada pelo governo com a criação do Sistema S.

Em sua introdução, o texto traz informações que tratam o ensino médio como um desafio para as escolas nacionais, faz crítica ao seu modelo propedêutico e fragmentado, e afirma que, devido a estas características, “[...] não motiva as novas gerações” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 11) e que, portanto, a educação necessita de mudanças. O documento aponta o resultado do Censo escolar de 2014/2015 com dados da evasão brasileira de cerca de 11% dos estudantes (INEP, 2017, apud SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 11). Segundo Sander (2011, p. 16), “[...] a reprovação, a repetência e o abandono no ensino médio tornam esta etapa da educação básica no Brasil uma das mais problemáticas da América Latina”. A autor ainda evidencia um ensino médio noturno precário, com distorções idade-série e falta de professores que, dentre outros, são pontos que retratam as carências que nossos estudantes enfrentam dia a dia, ou melhor, noite a noite, nas escolas do nosso país.

Para as entidades do Sistema S, assim como para os defensores da Reforma, o país precisa, urgentemente, resolver as questões de educação, principalmente na educação profissional, que passa por mudanças em função dos setores produtivos, em que a demanda por um novo perfil de trabalhador se torna cada vez mais exigente.

Conforme o documento, “[...] faltam profissionais com as mais diferentes formações, tanto para cursos curtos de qualificação e imediata inserção, quanto para cursos técnicos de longa duração” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 11). Contudo, o documento não cita as fontes ou as pesquisas que informam a falta de profissionais para o mercado e nem mostram o contingente de pessoas desempregadas no país que, segundo o *site* do Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia (Ibge), nos últimos 04 anos, ficou acima dos 10% da população ativa (Gráfico nº 01), que pode demonstrar uma crise do sistema capitalismo.

**Gráfico 1 – Taxa de Desocupação**



Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua mensal

O projeto “Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional” propõe uma experiência pedagógica que se inicia com a área industrial de Energia – habilitação profissional de Técnico em Eletrotécnica, pautada no artigo 81 da LDB nº 9.394/96 e atendendo às demandas da nova legislação (Lei nº 13.415/2017), que reformou a estrutura do Ensino Médio (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 12).

A proposta das entidades Sesi/DN e Senai/DN foi apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e, segundo o seu documento, está justificada em 04 vertentes – experiência-piloto, objetivos da proposta, nova organização curricular e natureza das instituições Sesi e Senai:

a) Proposta de experiência-piloto de implantação da reforma do ensino médio - essa vertente evidencia o alinhamento ao governo e a Lei nº 13.415/2017 que, em muitos estados, ainda não estava regulamentada, tampouco a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme é transcrito no documento. Em função da reforma preconizada pela Lei nº 13.415/2017 ainda estar em processo de regulamentação, e a BNCC em processo de elaboração, a presente proposta é apresentada em caráter de experiência pedagógica, amparada no art. 81 da LDB (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 15).

Dessa forma, as entidades do Sistema S lançam o projeto autoconsiderando a sua estrutura que, sem dúvida, é representativa, pois está presente em todos os territórios do estado brasileiro e vem atuando fortemente a partir da metade do século XX, o que deixa claro a sua força estrutural e política no país. Segundo o documento, há intenção clara de “parceria” com o Ministério da Educação, que “[...] constitui-se como uma etapa fundamental para a implementação e o acompanhamento do presente projeto”. (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 15).

b) Os objetivos da proposta - segundo o documento, o objetivo da proposta do Sesi/Senai DN vem de análise da situação atual do ensino médio. Trata-se, também, do resultado fraco nas avaliações nacionais e internacionais, na “[...] formação com características propedêuticas, formação que não atende ao contexto econômico do país e sobretudo aos anseios dos jovens” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16). O documento não aprofunda o resultado de suas pesquisas, e as informações repassadas tratam apenas de um contexto com viés estritamente capitalista, no qual a educação deve se encaixar no momento econômico do país, e o jovem é usado para esse fim.

A partir dos objetivos apresentados no documento, foram analisadas suas justificativas com base em autores do nosso referencial:

1- “Contribuir de forma inovadora para a formação humana, profissional e técnica dos jovens” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16). Segundo Ramos, os projetos de EM e de EP sempre têm características capitalistas e não priorizam o sujeito neles envolvidos: “[...] sua função formativa esteve sempre, historicamente, subsumida ao caráter economicista da educação, que se tornou hegemônico na modernidade” (RAMOS, 2011, p. 31).

2- “Ter como foco de formação do estudante a construção de conhecimentos básicos, o desenvolvimento das competências” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16). Segundo Kuenzer (1985, p. 17), “[...] o lugar de desenvolver competências, que por sua vez mobilizam conhecimentos, mas que com eles não se confundem, é a prática social e produtiva”; e a autora completa que a escola é o local de aprendizado onde o aluno aprende a interpretar para depois transformá-lo.

3- “Desenvolver a capacidade de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las e aprender a aprender (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16). Além dessas, Moura, em seu artigo para a revista *Holos*<sup>16</sup>, menciona outras capacidades que julga serem necessárias durante o desenvolvimento do conhecimento em sala de aula:

Diante do exposto, é necessário conceber essas ofertas a partir da unidade ensino/pesquisa, a qual colabora para edificar a autonomia dos indivíduos, isto é, o desenvolvimento, entre outros aspectos, das capacidades de ao longo da vida aprender, interpretar, analisar, criticar, refletir, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade social assumida. O estudante, na perspectiva Freireana, deixa de ser um “depósito” de conhecimentos produzidos e transmitidos por outros e passa a construir, desconstruir e reconstruir suas próprias convicções a respeito da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida. (MOURA, 2007, p. 23).

4- “Articular a Educação Profissional e técnica com o Ensino Médio, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (Lei nº 11.741/08), promovendo a sintonia entre a escola e o mundo do trabalho”; (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16). Segundo Ciavatta (2005, p. 2), “[...] o tema da formação integrada coloca em pauta uma concepção de educação que está em disputa

---

<sup>16</sup> A *Holos Environment* é aberta à publicação de trabalhos científicos originais que contribuam para desenvolvimento das ciências ambientais, na forma de artigos. A revista destaca-se por possuir caráter interdisciplinar e visa atender a temática ambiental sob uma visão holística. Sendo assim, seu público alvo é constituído por pesquisadores envolvidos com as ciências ambientais tais como: biólogos, ecólogos, geólogos, físicos, agrônomos e engenheiros. A seleção dos artigos é feita por um corpo editorial de alto padrão científico. A Revista *Holos Environment* é um periódico com classificação QUALIS Nacional e Internacional. Fonte: <https://www.cea-unesp.org.br/holos>.

permanente na história da educação brasileira: educar a todos ou a uma minoria, supostamente, mais apta ao conhecimento?” É certo que vivemos num campo de disputa política acerca dos rumos da educação no país, campo esse em que a formação propedêutica e a técnica constroem a história educacional do país ora separadas, ora juntas.

5- “Promover uma cultura de formação profissional e de trabalho que possibilite a autonomia necessária na construção e democratização do conhecimento” (SESI/DN e SENAI/DN, 2017, p. 16). A autonomia é uma das características que deve ser estimulada durante as experiências em salas de aula. Segundo Moura,

[...] “a implementação de projetos integradores que visam, sobretudo, articular e inter-relacionar os saberes desenvolvidos pelas disciplinas em cada período letivo, contribuir para a construção da autonomia intelectual dos alunos, por meio da pesquisa, assim como formar atitudes de cidadania, de solidariedade e de responsabilidade social (MOURA, 2007, p. 23).

6- “Estabelecer um compromisso com a democratização da produção do conhecimento, na perspectiva da cidadania e da inclusão” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17). A luta pela democratização, segundo Ciavatta (2005), é recente e vem após o retorno da democracia na década de 80. [...] “recomeça a luta política pela democratização da educação com o primeiro projeto de LDB que, sob a liderança do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, teve intensa participação da comunidade acadêmica” (CIAVATTA, 2005, p. 4). A grande luta é, sim, acabar com a divisão social da educação iniciada na década de 40.

7- “Desenvolver alternativas flexíveis de formação técnica e profissional para atender às aspirações dos jovens e à realidade do mundo do trabalho” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17). Segundo Moura (2007, p. 25), “[...] é imperioso entender que a flexibilidade aqui tratada não pode ser confundida com aligeiramento e precarização da formação humana”. Nessa perspectiva, a formação deve ser completa e não só no sentido do mundo do trabalho, mas também para a vida.

8- “Educar para o desenvolvimento humano, em todos os seus aspectos” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17). Segundo Ciavatta (2005), um dos pressupostos da formação integrada é o lado social, e não somente o fator econômico que os projetos devem aparecer em seus objetivos, as questões sociais devem ser tratadas e trabalhadas de forma ampla e omnilateral. A autora é categórica ao exortar governos e instituições de

educação para que “[...] manifestem a vontade política de romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho” (CIAVATTA, 2005, p. 14).

9- “Possibilitar uma formação que promova o aumento da produtividade do trabalhador e por decorrência, o fortalecimento da competitividade da Indústria e Desenvolver um referencial nacional comum das ações educacionais do Sesi e do Senai” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17). Esse, ao que parece, é um dos claros objetivos da proposta de cunho estritamente capitalista. Segundo Mészáros (2008, p. 27) “[...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível”.

c) A natureza singular de organização curricular - a justificativa está baseada no itinerário de formação técnico-profissional a partir do qual as entidades Sesi/Senai DN propõem uma articulação entre a formação geral e a formação técnica, e um currículo baseado em competências. Essa articulação é denominada como integração:

[...] A integração não se realiza por meio de um componente curricular específico, mas perpassa todas as atividades, contemplando, nas diversas áreas, projetos contextualizados de pesquisa e aprendizagem que desenvolvam a competência de leitura da realidade e de autoria de conhecimentos (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 16 - 17).

Ainda em consonância com o documento, os “[...] projetos que podem ser realizados problematizando questões temáticas, em ambientes diferenciados de aprendizagem” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17), sendo que essas atividades, realizadas e incentivadas de forma autônoma, podem, ao final, serem computadas como carga horária do currículo, tendo seu registro realizado nos documentos do estudante.

Para estes escopos de alternativas, o projeto é caracterizado por uma estrutura baseada em competências. Segundo Ramos (2011, p. 30) “[...] a pedagogia das competências, nesse caso, visava à adaptação psicofísica do trabalhador a tais condições, esvaziando a formação de conteúdos científicos que embasava a perspectiva da consolidação de uma profissão”. Isso deixa claro o aspecto da dualidade preconizada no documento.

d) A natureza das instituições ofertantes - segundo o documento (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 17) as instituições Sesi/Senai, a partir de suas experiências, e

com atuação em nível nacional, têm uma articulação com a Lei nº 13.415/17, da reforma do ensino médio, bem como alinhamento com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, além de termo de cooperação técnica do Sistema S assinado com o Ministério de Educação e Cultura (MEC), Parecer CNE nº 29/2005, e a autonomia do Senai evidenciada na Lei nº 12.513/2011 para a criação de cursos e programas de educação profissional. Dentro desse arcabouço de pareceres e leis, suspeitamos como o Sistema S construiu este projeto como representação do setor industrial, e até, de alguma forma, influenciou aspectos da reforma do EM trazida pelo governo federal.

O projeto “Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional”, que o Sistema Indústria<sup>17</sup> evidencia no documento que suas instituições Sesi/Senai se fundamentam segundo “[...] bases normativas que lhe conferem legalidade e, principalmente, numa concepção de educação que o justifica, lhe confere sentido e legitimidade” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 25). Segundo o documento, as bases normativas do projeto estão em alinhamento com o art. 36 da Lei 13.415/2017, que estipula: o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e por itinerários formativos.

Conforme o documento, são 05 itinerários descritos assim: I. Linguagens e suas tecnologias; II. Matemática e suas tecnologias; III. Ciências da natureza e suas tecnologias; IV. Ciências humanas e sociais aplicadas. V. formação técnica e profissional (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 25). A Lei nº 9394/96, art. 36, traz a mudança na redação desse artigo mencionando a composição do EM entre BNCC e itinerários, que serão organização conforme a relevância para o contexto local.

Como nosso objeto de estudo está relacionado com a Educação Profissional, nossa análise será baseada no V itinerário, “[...] formação técnica e profissional. A observação referente à criação de itinerários é correlacionada à possibilidade de flexibilidade dos estudos dos jovens nessa etapa da educação, contudo o que

---

<sup>17</sup> A Confederação Nacional da Indústria – CNI é o órgão máximo de representação formal do setor industrial de natureza jurídica privada. Tem como filiadas, as 27 Federações das Indústrias (uma em cada estado e uma no Distrito Federal) que, por sua vez, são constituídas por Sindicatos, formando a estrutura sindical brasileira. Dentro dessa Confederação, dentre outras entidades, podemos citar o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai e o Serviço Social da Indústria – Sesi, ambas entidades autônomas que estão vinculadas à confederação formando o sistema federativo, conhecido com Sistema “S” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 21-22).

percebemos é a “fragmentação” (CIAVATTA; RAMOS, 2011), com carga horária menor de modo a “crescer para menos” (ARAUJO, 2019), “integrado” de acordo com a composição de BNCC e os itinerários formativos (§ 3º do art. 36 da LDB), e com redução orçamentárias do Fundeb, ou seja, verdadeira “história grega do cavalo de Tróia”, (ARAUJO, 2019).

Segundo Ferreti (2018, p. 270), “[...] os elementos constitutivos da visão da Lei 13.415 a respeito da Educação Profissional Técnica de nível médio abrem espaço para uma série de questionamentos.” São esses elementos que vamos procurar mostrar ao longo dos estudos da chamada “experiência educacional” que o Sistema S implementou em estados brasileiros<sup>18</sup> e, especificamente, abordaremos o projeto aqui no estado do Espírito Santo.

De acordo com Sesi/DN e Senai/DN (2017, p. 26), as bases epistemológicas e pedagógicas da proposta estão pautadas na Lei da reforma do EM, e vêm promover, ainda segundo as instituições, não só uma mudança curricular, pois os objetivos passam pela transformação da função da escola tradicional para uma escola moderna capaz de trabalhar, de forma mais assertiva, com esse indivíduo. Cada vez mais assume-se que produzir conhecimento é mais que descrever, é validar a sua pertinência. Essa são atitudes utilizadas pela classe dominante para conduzir suas ações. Sobre isso, Saviani mencionou que,

A sociedade capitalista desenvolveu mecanismos através dos quais procura expropriar o conhecimento dos trabalhadores e sistematizar, elaborar esses conhecimentos, e devolvê-los na forma parcelada. O conhecimento e sua aplicabilidade na medida que a sua profissionalização requer dele essa necessidade (SAVIANI, 2003, p. 137).

Segundo as bases pedagógicas do documento, a autonomia se conjectura como um dos pontos fundamentais do projeto: “[...] a autonomia será concebida como processo de autoconstrução do sujeito como pessoa, cidadão e trabalhador capaz de agir para concretizar um projeto de vida produtivo, solidário e responsável” (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 27). Além de um projeto de vida produtivo, a autonomia vai além

---

<sup>18</sup> O projeto do Sistema S iniciou efetivamente com aulas em fevereiro de 2018 abrangeu 05 estados brasileiros em unidades do sistema definidas por cada federação. Os estados foram: Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo e Goiás. Fonte: ensino médio com itinerário de formação técnica e profissional área industrial de energia, habilitação profissional de técnico em eletrotécnica - Relatório do 1º semestre de 2018 (SESI/DN; SENAI/DN, 2018).

deste ponto do capitalismo indicado no texto e, segundo Moura, tem aspectos sociais envolvidos que carecem de serem transformadores,

Ou seja, o mundo do trabalho demanda por indivíduos autônomos que possam atuar em um ambiente de geração do conhecimento e, também, de transferência a outros contextos em constante transformação. Entretanto, é necessário que esses profissionais ultrapassem esses limites e, ao alcançarem uma verdadeira autonomia, possam atuar na perspectiva da transformação social orientada ao atendimento dos interesses e necessidades das classes trabalhadoras (MOURA, 2008, p. 28).

Na educação para a autonomia, o estudante é sujeito ativo, coautor do processo de produção e apropriação do conhecimento. Sendo assim, seu ponto de partida é sempre o contexto, e seu ponto de chegada é o cidadão que conhece e mobiliza conhecimentos para viver, ganhar a vida, conviver e continuar aprendendo. Nesse contexto, o ser sujeito implica em ser uma consciência articulada com o outro, com o projeto de sociedade (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 27). Em relação a esse sujeito, Moura deixa claro que a autonomia deve ser adquirida e respeitada, pois esse indivíduo deve ser agente de mudança, passar da esfera passiva para a esfera ativa. O autor concorda em

[...] edificar a autonomia dos indivíduos, porque é através do desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, proporcionado pela investigação, pela inquietude e pela responsabilidade social, que o estudante deixa de ser um depósito de conhecimentos produzidos por uns (especialistas) e transmitidos por outros (geralmente os professores) e passa a construir, desconstruir e reconstruir suas próprias convicções a respeito da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida (MOURA, 2008, p. 36).

Segundo o Sesi/DN e Senai/DN (2017, p. 27), torna-se imprescindível que a escola adote novos procedimentos didáticos-pedagógicos, recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que estimulem os estudantes nesse processo de autonomia de sua própria aprendizagem. Em relação ao uso da tecnologia, Moura afirma que a utilização de recursos que poucos têm a possibilidade de manusear poder agravar a distância entre as classes sociais e, portanto, a democratização de recursos técnicos é a primeira barreira a ser quebrada:

Com a consolidação do modelo de sociedade neoliberal, apoiada na globalização dos mercados (ANDERSON, 1996), a qual, por sua vez, é viabilizada e potencializada pelos avanços tecnológicos, principalmente, pelas chamadas tecnologias da informação e da comunicação – TIC –, essa situação se agrava a passos mais largos, de modo que a distância entre os incluídos e os excluídos aumenta cada vez mais (MOURA, 2008, p. 25).

Observamos que a proposta busca a aproximação entre a formação humana e profissional, contudo não deixa de lado o contexto socioeconômico, deixando evidente que há uma necessidade explícita que esta educação seja baseada em competências aliadas às mudanças tecnológicas.

Ainda no documento do Sesi/DN e Senai/DN (2017, p. 31), “[...] a concepção curricular do presente no projeto procura ser coerente com os pressupostos epistemológicos e pedagógico explicitados”, afirmando que a organização do trabalho pedagógico deve estar alinhada com a BNCC e o itinerário V, da formação técnica e profissional, na proposta, é o curso Técnico de Eletrotécnica.

E ainda que “[...] a organização do currículo não será, portanto, uma lista de elementos do conteúdo ou arranjos necessários para atingir determinados objetivos (SESI/DN; SENAI DN, 2017, p. 31), porém, se consolidará como forma de, no cotidiano do espaço escolar e das atividades executadas, promover a apropriação de saberes que possam concretizar-se na construção de novas competências, adquiridas pelo desenvolvimento de habilidades propiciado pelos objetos de conhecimento e pelas interações entre professores, colegas e experiências vivenciadas. A partir da aprovação da Lei nº 9.394/96, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o termo “competências”, segundo Ciavatta e Ramos (2011), tornou-se um “ideário” de preparação para a vida, contudo as autoras afirmam que essa preparação sugere uma adaptação ao sistema imposto pelo capital. É o que se alinha ao pensamento de Moura,

[...] os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção (MOURA, 2011, p. 30).

O projeto das instituições menciona que o currículo tem a seguinte dimensão de formação: Área de conhecimento, competências e habilidades, objetos de conhecimento; metodologias de ensino com ênfase em projetos e práticas de pesquisa e de protagonismo; e módulos básico e específico da formação técnica e profissional. Sendo o curso estruturado em 3.000 horas de 60 minutos, ou em 3.600

horas em aulas de 55 minutos, sendo 1.800 horas destinadas à BNCC e 1.200 ao itinerário V - formação técnica e profissional (SESI/DN; SENAI/DN, 2017, p. 31-32).

O projeto-piloto desenvolvido foi de Técnico em Eletrotécnica e descreve uma matriz de organização curricular (Tabela 9) que deve servir de referência aos departamentos regionais:

**Tabela 9 – Matriz (sintética) do Curso Sesi/Senai – Téc. Eletrotécnica**

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
Formação Geral (SESI)	800 h	Formação Geral para a Área Industrial (SESI)	600h	Formação Geral para Habilitação Técnica	400h
Iniciação para o mundo do trabalho (SENAI)	200 h	Área Industrial Energia (SENAI)	400h	Habilitação Técnica Eletrotécnica	600h
<b>1.000h</b>		<b>1.000h</b>		<b>1.000h</b>	

Fonte: SESI/DN; SENAI/DN., 2017, p. 33 (elaborada pelo autor, 2021).

A matriz apresentada na tabela 9 segue o alinhamento com a Lei nº. 13.415/17, que descreve, no seu Art. 35-A, parágrafo 5, que “[...] a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017, n.p.). No curso, a BNCC será desenvolvida nos 03 anos com as respectivas cargas horárias: 1º ano: 800h, 2º ano: 600h, e 3º ano: 400h, totalizando 1.800h, sendo que, assim, a formação geral a ser desenvolvida pelo Sesi no projeto cumpre o estabelecido na lei da reforma.

Para o V itinerário, Formação Técnica e Profissional, foi definido o curso Técnico em Eletrotécnica, que segue classificação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. O curso foi desenvolvido durante os 03 anos com as seguintes cargas horárias: 1º ano: 200h, 2º ano: 400h e, 3º ano: 600h, totalizando 1.200h. Observamos que as cargas horárias vão se dividindo entre a BNCC e a formação técnica profissional.

Na tabela 10, Sesi/DN e Senai/DN (2017) apresentam as cargas horárias das áreas de conhecimento em unidade com hora-aula de 50 min e hora-relógio de 60 min. Com essa distribuição, o curso terá 3.600 horas-aula e 3.000 horas-relógio. A definição de qual sistema de hora-aula utilizar fica a cargo do DR executante do projeto.

**Tabela 10 - Matriz de Carga Horária Total**

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO	Área do Conhecimento / Unidade Curricular	Total de CH do Curso	
		Hora-Aula (50 min)	Hora-Relógio (60 min)
	Linguagens e suas tecnologias	480	400
	Matemática e suas tecnologias	600	500
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	600	500
	Ciências humanas e Sociais Aplicadas	480	400
	Iniciação para o Mundo do Trabalho na Indústria	240	200
	Formação Prof. Para a área Industrial (Energia)	480	400
	Formação Prof.- Módulo I (Eletrotécnica)	480	400
	Formação Profissional – Módulo II (Eletrotécnica)	240	200
	<b>TOTAL</b>	<b>3.600</b>	<b>3.000</b>

Fonte: SESI/DN e SENAI/DN, 2017, p. 36.

Podemos identificar na análise das tabelas 9 e 10 que o projeto do Sesi/Senai traz a materialidade da Lei nº 13.415/17, com sua organização curricular composta de BNCC e Itinerário de formação técnica profissional. Em relação à BNCC, as áreas mencionadas na reforma são as unidades curriculares propostas em sua organização. O projeto menciona, ainda, exigências da legislação para que o curso seja implantado. São estes itens informados:

- O ensino de língua portuguesa e matemática é obrigatório nos três anos do Ensino Médio; - O estudo da língua inglesa é obrigatório, podendo ser ofertadas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol; - A carga horária mínima anual será de mil horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar; - O planejamento das atividades escolares prevê o funcionamento da oferta em cinco horas diárias; - A realização do itinerário formativo integrado (SESI/DN; SENAI/DN., 2017, p. 36-37).

Esses procedimentos orientativos, elencados no projeto e que devem ser seguidos pelas instituições nos estados, tornam o projeto Sesi/Senai a materialidade do Art. 35-A da Lei nº 13.415/17. A obrigatoriedade de alguns conteúdos, a desobrigação com outros, a diminuição de cargas horárias, são observações iniciais que estão contempladas no projeto e que farão parte de futuras análises neste mesmo estudo.

Como o procedimento trata da realização de um itinerário integrado, no conceito de integração descrito no projeto Sesi/Senai, trazemos para dialogar, Ramos (2008, p. 20): “[...] Não se trata de somatório, superposição ou subordinação de conhecimentos uns aos outros, mas sim de sua integração na perspectiva da totalidade”. A autora deixa mostra que não é por sequência de conhecimento fragmentados que se alcança a integração. A autora, neste mesmo artigo, afiança que o projeto de vida é

desenvolvido com múltiplas relações sociais, objetivando a emancipação do sujeito e não o seu adestramento dentro de uma formação profissional.

Sesi/DN e Senai/DN (2017, p. 39) afirmam que no curso está prevista uma certificação intermediária de Eletricista Instalador Industrial a ser emitida pelo Senai ao final do 1º semestre do 3º ano e a certificação final, a ser emitida por Sesi e Senai, do Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional – Habilitação em Eletrotécnica.

O documento Sesi/DN e Senai/DN avança nos capítulos posteriores tratando assuntos relacionados ao projeto pedagógico e ao planejamento de implantação de um novo curso nas instituições como preparação de pessoal, processo de avaliação (interno e externo) do ensino e aprendizagem e os seus registros, a gestão compartilhada entre os Departamentos Nacionais das instituições Sesi/Senai e o Departamento Regional no estado, a seleção dos alunos, toda infraestrutura das instituições para o atendimento ao projeto e, por fim, os mecanismos de monitoramento do projeto-piloto.

#### 4.7 ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DA UNIDADE SESI DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL HENRIQUE MEYERFREUND

No contexto apresentado, presumimos que os gestores o Projeto Nacional do Sistema S buscam colocar as instituições como vitrine para as possibilidades abertas com a lei da reforma, “parcerias”, como descreve o artigo 36, § 8º sobre a possibilidade de parcerias com instituições de Educação Profissional. A partir da divulgação do documento referencial, o projeto, chamado a princípio de “experiência pedagógica”, foi implantando em 05 Departamentos Regionais, a saber, Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás e Espírito Santo. Essa ação é semelhante ao projeto Ebep, no qual a Direção Nacional coloca em prática experiências em formato de pilotos, para depois repassar para toda a rede do Sistema S. Como o próprio documento orientador da instituição menciona,

[...] sintonizada com a recente reforma do ensino médio (Lei nº 13415/2017) e comprometida com a elevação da escolaridade do trabalhador, apresenta à sociedade este Projeto de Cursos para os Itinerários do Novo Ensino Médio, a ser desenvolvido pelo Serviço Social da Indústria (SESI) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SESI-DN; SENAI-DN, 2017, p. 09).

Aqui no Espírito Santo, o projeto foi realizado no Centro de Educação Básica e Profissional “Henrique Meyerfreund”, localizado no município da Serra, e como o momento é de implantação, o projeto está sob a coordenação e monitoramento do Sesi/Senai nacionais, cabendo ao departamento regional do Senai-ES realizar a sua operacionalidade.

No projeto pedagógico, o Centro de Educação Básica e Profissional “Henrique Meyerfreund”, em 2017, descreveu a abertura 80 vagas para o ensino médio com itinerário de formação técnica e profissional na Área Industrial de Energia, Habilitação Técnico em Eletrotécnica - Eixo Tecnológico: Controle e Processos Industriais. A proposta foi ofertar o ensino médio em consonância com a reforma, preparando os jovens para o mercado de trabalho, com projetos de vida alinhados à formação técnica (SESI, 2017, p. 05).

Na oferta do V itinerário, formação técnica e profissional, o Sesi contará com a cooperação técnica do Senai - Centro de Educação Profissional “Jones dos Santos Neves”. Essa unidade do Senai foi inaugurada em 1982, ou seja, trabalha há mais de 30 anos com a educação profissional em cursos de aprendizagem, qualificação, aperfeiçoamento e, por último, com cursos técnicos nas modalidades concomitantes e subsequentes. Portanto, as Unidades Sesi e Senai trabalharam em parceria para o desenvolvimento do projeto.

**Figura 1 - Unidade Sesi/Senai - Centro de Educação Básica e Profissional Henrique Meyerfreund**



Fonte: Arquivo do Sesi/Senai.

Para realizarmos uma análise na matriz curricular do projeto do “Sistema S”, fizemos em paralelo, uma comparação, ainda que de forma superficial, dos “componentes curriculares e cargas horárias” com a matriz curricular de um curso técnico integrado que está sendo desenvolvido nas redes federais de educação profissional. Cada instituição tem suas características próprias e o curso não segue um padrão, contudo, seguem os princípios gerais contidos nas respectivas leis e normativas do governo federal. A matriz curricular do curso que utilizamos para realização do estudo comparativo foi do Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus São Mateus*<sup>19</sup>, que desenvolve o curso Técnico Integrado de Eletrotécnica, que corresponde, em nomenclatura, com o Técnico em Eletrotécnica oferecido pelo Sesi/Senai.

As Matrizes foram divididas para melhor organização, contudo, no documento original de cada instituição, elas se encontram dispostas em uma só representação:

- Tabela 11a – Matriz Curricular – Ensino Médio com Itinerário de Formação Profissional – Técnico em Eletrotécnica – BNC – Sesi/ES
- Tabela 12a – Matriz Curricular – Técnico Integrado – BNC – São Mateus Ifes/ES
- Tabela 11b – Matriz Curricular – Itinerário de Formação Técnica Profissional – Sesi/ES.
- Tabela 12b – Matriz Curricular – Técnico Integrado Núcleo Profissional – BNC – São Mateus Ifes/ES

**Tabela 11a - Matriz Curricular - Ensino Médio com Itinerário de Formação Profissional - Técnico em Eletrotécnica - BNC - Sesi/ES**

	Área do Conhecimento / Unidade Curricular	Carga Horária Semanal			Carga Horária Anual		
		1º	2ª	3ª	1º	2º	3º
<b>BASE NACIONAL COMUM</b>	Linguagens e suas Tecnologias	6	3	3	240	120	120
	Matemática e suas Tecnologias	6	6	3	240	240	120
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	6	6	3	240	240	120
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	6	3	3	240	120	120
	Componente Curricular Optativo – Língua Espanhola	1	-	-	48		

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso - SESI, 2017, p. 29. (elaborada pelo autor, 2021),

<sup>19</sup> Ifes - Instituto Federal do ES - *Campus São Mateus*. Rodovia BR 101 Norte, Km 58, Bairro Litorâneo, São Mateus/ES. CEP. 29.932-540. Fonte: <http://www.saomateus.ifes.edu.br/cursos/teceleletronicaintegrado>.

A tabela 11<sup>a</sup> mostra que o Projeto Pedagógico de Curso do Sesi fundamentou-se na Lei nº 13.415/2017; na LDB nº 9394/1996; na Resolução CNE/CEB nº 04/2012; na Resolução CNE/CEB nº 2, de 30/01/2012, e no Parecer CEB/CNE nº 05/2011. O curso utiliza a matriz com hora/aula de 50 min (SESI, 2017, p. 151).

Tratando da natureza das instituições, o projeto pedagógico do curso do Sesi adverte que,

Convém ressaltar que o SENAI, pela lei nº 12.513/11, tem autonomia para a criação de cursos e programas de educação profissional e técnica, com autorização do órgão colegiado superior do respectivo departamento regional da entidade. O SESI não dispõe ainda dessa autonomia, estando jurisdicionado aos sistemas estaduais de ensino no que tange a aprovação de cursos de Educação Básica, razão pela qual para uma oferta nacional unificada depende de aprovação do Conselho Nacional de Educação (SESI, 2017, p. 22).

A matriz do Sesi apresentou a BNC dividida em 05 áreas de conhecimento/unidade curriculares: Linguagens e suas Tecnologias (480h); Matemática e suas Tecnologias (600h); Ciências da Natureza e suas Tecnologias (600h) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (480h), o que totaliza uma carga horária de 2.160 horas, que correspondem a exatamente 1.800 horas de BNC. A unidade curricular de Língua Espanhola (48h), segundo o documento, é optativa.

A fim de buscarmos elementos para uma melhor comparação, identificamos os conteúdos trabalhados nas respectivas áreas de conhecimento. Na área de Linguagens e suas Tecnologias, ao longo dos 3 anos, foram trabalhados os conteúdos de Arte e Língua Portuguesa e, mesmo sem apontamento na matriz da área de linguagens, identificamos (com as entrevistas) que os conteúdos relacionados à unidade curricular de Educação Física também foram tratados nessa área durante o 1º ano. Na área de Matemática e suas Tecnologias foram trabalhados os conteúdos de Matemática também nos 3 anos. Em Ciências da Natureza e suas Tecnologias foram trabalhados os conteúdos de Física, Química e Biologia no decorrer dos 3 anos. Em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas foram trabalhados os conteúdos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia ao longo dos 3 anos.

Mesmo com a matriz curricular distribuindo os conteúdos das áreas de conhecimento, pudemos identificar, no trabalho de entrevistas, que os conteúdos foram distribuídos pelos respectivos professores, ou seja, por exemplo, a área de Ciências da Natureza

possuía professores das unidades curriculares de Física, Química e Biologia que se revezavam conforme um horário interno de trabalho.

Em relação a BNC trabalhada no curso analisado do Ifes de São Mateus/ES, trazemos sua matriz curricular (Tabela 12a):

**Tabela 12a - Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado - BNC - São Mateus - Ifes/ES**

Curso Técnico de Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio							
Regime: Integrado Anual							
Tempo de duração (01) uma aula = 50 minutos							
Componente Curricular		Ano Aula / Semanas				Total (Aulas)	CH Total (horas)
		1º	2º	3º	4º		
<b>BASE NACIONAL COMUM</b>	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	3	2	2	2	324	270
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês	-	-	2	2	144	120
	Arte	2	-	-	-	72	60
	Matemática	4	2	2	2	360	300
	Biologia	-	2	3	3	288	240
	Física	3	3	2	-	288	240
	Química	3	3	2	-	288	240
	História	-	2	2	2	216	180
	Geografia	2	2	2	-	216	180
	Filosofia	1	1	1	1	144	120
	Sociologia	1	1	1	1	144	120
	Educação Física	2	2	1	-	180	150
	<b>Base Nacional Comum</b>	<b>21</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>13</b>	<b>2.664</b>	<b>2.220</b>

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio - Ifes - Campus São Mateus, pag. 17 e 18 (elaborado pelo autor, 2021).

O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio do Ifes (Tabela 12a) fundamentou-se na LDB nº 9.394/96, no Decreto 5.154/04 e na Resolução CNE/CE nº 06, legislação que ampara, regulamenta e reestrutura a organização curricular do curso integrado no Instituto Federal (IFES, 2016, p. 15-16)

Esse projeto faz parte da reestruturação dos cursos do Ifes conforme mencionado no projeto pedagógico do curso,

Assim, apresenta-se aqui uma proposta de reformulação do curso Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio, em decorrência da necessidade de atualização na organização e integração dos conhecimentos técnicos e tecnológicos e os conhecimentos da base nacional comum do ensino médio, bem como a atualização de materiais, instrumentos, recursos utilizados na profissão e referenciais bibliográficos que deem suporte para os procedimentos de ensino-aprendizagem. Essas atualizações são necessárias para a formação de um novo técnico para um novo mercado e mundo do trabalho (IFES, 2016, p. 11).

O Projeto foi desenvolvido em 04 anos de estudo, em regime integral anual, com aulas de 50 min. A BNC foi composta de 12 em componentes curriculares: Língua Portuguesa e Literatura (270h); Língua Estrangeira Moderna – Inglês (120h); Arte (60h); Matemática (300h); Biologia (240h); Física (240h); Química (240h); História (180h); Geografia (180h); Filosofia (120h); Sociologia (120h) e Educação Física (150h), o que totaliza uma carga horária de 220 horas, distribuídas nos 04 anos de curso.

Na matriz curricular apresentada, observamos que, no 4º ano, há uma sensível diminuição de carga horária destinada à BNC. Nos anos iniciais do curso acontecem cerca de 20 aulas semanais, e no último ano, essa quantidade cai para 13 aulas semanais. Identificamos que os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Filosofia e Sociologia são desenvolvidos ao longo dos 04 anos e, em atendimento a Lei nº 11.684, de 2 de julho 2008, os conteúdos de Filosofia e Sociologia são desenvolvidos em separado (IFES, 2016, p. 12).

Apresentamos, a seguir, a matriz curricular do Itinerário de Formação Técnica e Profissional, Área Industrial de Energia, do Eixo Tecnológico: Controle e Processos Industriais, do Sesi/Senai.

A matriz curricular (Tabela 11b) do Itinerário de Formação Técnica e Profissional, Área Industrial de Energia pertencente ao Eixo Tecnológico: Controle e Processos Industriais do Sesi/ES foi desenvolvida, modularmente, de acordo com a seguinte distribuição: 1º ano - módulo de iniciação profissional (240h); 2º ano - módulo básico área industrial (energia) (480h); e no 3º ano - módulo I (240h) e módulo II (480h).

No módulo de iniciação profissional, a unidade curricular trabalhada é de Iniciação para o Mundo do Trabalho na Indústria (240h); no módulo básico, temos as seguintes unidades curriculares: Leitura e Interpretação de Desenho (40h); Eletricidade (100h); Instalações Elétricas Prediais (100h); Projetos Elétricos Prediais (80h); Tecnologia de Energia Renovável (100h) e Segurança em Eletricidade (80h), perfazendo um subtotal, nesse módulo, de 480 horas.

No módulo I – Habilitação Técnica Eletrotécnica –, a distribuição das unidades curriculares ocorreu da seguinte forma: Projetos de Sistemas Elétricos de Potência (60h); Gestão de Manutenção (40h); Instalação de Sistemas Elétricos de Potência

(100h) e Manutenção de Sistemas Elétricos de Potência (40h). No módulo II, as unidades curriculares foram distribuídas assim: Eficiência Energética (40h); Acionamentos de Dispositivos Elétricos Automatizados (80h); Instalações Elétricas Industriais (140h); Manutenção Elétrica Predial e Industrial (80h) e Projetos Elétricos Industriais (140h). Os módulos I e II somam 720 horas, mostrando que a formação profissional tem uma carga horária de unidades curriculares de 1.440 horas.

**Tabela 13 - Matriz Curricular – Itinerário de Formação Técnica e Profissional – Sesi/Senai/ES**

	Área do Conhecimento / Unidade Curricular		Carga Horária Semanal			Carga Horária Anual			
			1º	2ª	3ª	1º	2º	3º	
<b>FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	Módulo de Iniciação Profissional	Iniciação para o Mundo do Trabalho na Indústria	6	-	-	240	-	-	
	Módulo Básico Área Industrial (Energia)	Leitura e Interpretação de Desenho Técnico	-	1	-	-	40		
		Eletricidade	-	2,5	-	-	100		
		Instalações Elétricas Prediais	-	2,5	-	-	100		
		Projetos Elétricos Prediais	-	2	-	-	80		
		Tecnologia de Energia Renovável	-	2,5	-	-	100		
		Segurança em Eletricidade	-	1,5	-	-	60		
	Módulo I Habilitação Técnica em Eletrotécnica	Projetos de Sistemas Elétricos de Potência	-	-	1,5	-	-	60	
		Gestão de Manutenção	-	-	1	-	-	40	
		Instalação de Sistemas Elétricos de Potência	-	-	2,5	-	-	100	
		Manutenção de Sistemas Elétricos de Potência	-	-	1	-	-	40	
	Módulo II Habilitação Técnica em Eletrotécnica	Eficiência Energética	-	-	1	-	-	40	
		Acionamentos de Dispositivos Elétricos Automatizados	-	-	2	-	-	80	
		Instalações Elétricas Industriais	-	-	3,5	-	-	140	
		Manutenção Elétrica Predial e Industrial	-	-	2	-	-	80	
		Projetos Elétricos Industriais	-	-	3,5	-	-	140	
	<b>Carga Horária Total</b>			<b>6</b>	<b>12</b>	<b>18</b>	<b>240</b>	<b>480</b>	<b>720</b>

Fonte: SESI, 2017, p. 29 (elaborado pelo autor, 2021).

A tabela 12b traz a matriz curricular do curso integrado - núcleo profissional<sup>20</sup>. Nela, os componentes curriculares são dispostos nos 04 anos de curso. Os componentes curriculares perfazem um total 1.656 aulas, e carga horária de 1.380 horas, que são distribuídas anualmente. Reiterando, as aulas são de 50 min, sendo que,

<sup>20</sup> Núcleo Profissional: composto por Componentes Curriculares que tratam da formação profissional do Técnico em Eletrotécnica, visando propiciar aos alunos o desenvolvimento das competências necessárias ao exercício profissional. Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio - Ifes – *Campus* São Mateus, pag. 17.

semanalmente, acontecem da seguinte forma: 1º ano - 09 aulas; 2º ano - 10 aulas; 3º ano - 10 aulas; e 4º ano - 17 aulas. Mesmo sendo integrado nos componentes curriculares, o curso se desenvolve em um único turno.

A tabela 12b traz a matriz curricular do curso técnico integrado apresentada pelo Ifes.

**Tabela 14 - Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado – Núcleo Profissional - São Mateus - Ifes/ES**

Componente Curricular		Ano				Total (Aulas)	CH Total (horas)
		1º	2º	3º	4º		
<b>NÚCLEO PROFISSIONAL</b>	Desenho Técnico	2	-	-	-	72	60
	Eletricidade I	5	-	-	-	180	150
	SMS	2	-	-	-	72	60
	Eletricidade II	-	3	-	-	108	90
	Eletrônica Analógica	-	3	-	-	108	90
	Informática Aplicada	-	2	-	-	72	60
	Instalações Elétricas	-	2	-	-	72	60
	Mecânica Técnica	-	-	2	-	72	60
	Máquinas Elétricas	-	-	4	-	144	120
	Projetos Elétricos Prediais e Industriais	-	-	4	-	144	120
	Eletrônica de Potência	-	-	-	3	108	90
	Automação Industrial	-	-	-	3	108	90
	Sistemas Digitais	-	-	-	3	108	90
	Gestão Empresarial	-	-	-	2	72	60
	Manutenção Elétrica Industrial	-	-	-	2	72	60
	Sistemas Elétricos de Potência	-	-	-	4	144	120
<b>Total Núcleo Profissional</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>1.656</b>	<b>1.380</b>	
<b>Total Geral de Aulas/Semana</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>4.320</b>	<b>3.600</b>	
<b>Total da Etapa Escolar</b>						<b>4.320</b>	<b>3.600</b>
<b>Estágio (Não Obrigatório)</b>							<b>400</b>
<b>Carga Horária - Total do Curso (Etapa Escolar + Estágio Não Obrigatório)</b>							<b>4.000</b>

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio - IFES – Campus São Mateus, pag. 17 e 18 (elaborado pelo autor, 2021).

O núcleo profissional é constituído de 16 componentes curriculares distribuídos desta forma: 1º ano: Desenho Técnico (60h); Eletricidade I (150h); e SMS (60h). No 2º ano: Eletricidade II (90h); Eletrônica Analógica (90h); Informática Aplicada (60h); e Instalações Elétricas (60h). No 3º ano: Mecânica Técnica (60h); Máquinas Elétricas (120h); e Projetos Elétricos Prediais e Industriais (120h). No 4º ano: Eletrônica de Potência (90h); Automação Industrial (90h); Sistemas Digitais (90h); Gestão Empresarial (60h); Manutenção Elétrica Industrial (60h); e Sistemas Elétricos de Potência (120h). Identificamos que a distribuição de componentes curriculares é na

média de 03 componentes nos anos iniciais, mas no 4º ano há um aumento de cerca de 50% de aulas.

No projeto do Ifes, em sua matriz curricular, são elencados os componentes optativos e as atividades acadêmicas permanentes que são oferecidos anualmente para os alunos, a saber: 1º ano: Língua estrangeira espanhol - 2 aulas; no 2º ano: Arte e Cultura - 01 aula; no 3º ano: Esportes - 01 aula; e no 4º ano: Projetos Técnicos - 01 aula, o que totaliza 150 horas/aulas oferecidas no curso integral. Esses componentes não farão parte deste estudo comparativo, pois nosso objetivo é a BNC e a Formação Profissional.

#### 4.8 ANÁLISE COMPARATIVA DAS MATRIZES DO SESI/SENAI COM O IFES/CAMPUS SÃO MATEUS - ES

A análise, realizada de forma objetiva, refere-se às matrizes dos projetos, suas unidades ou componentes curriculares e suas cargas horárias previstas ao longo do curso. Imaginamos que, para termos mais elementos comparáveis, o processo de análise deve se aprofundar em detalhes de conteúdo, metodologias, práticas avaliativas e em outros elementos que constituem um projeto pedagógico de curso.

Lançamos mãos de algumas considerações, as quais se vinculam ao nosso objeto de estudo, que consiste na reforma do ensino médio e os seus efeitos. Isso exposto, vamos aos pontos levantados.

- Os dois projetos, do Sesi/Senai e do Ifes, são fundamentados dentro da legislação do período, sendo que o primeiro antecipa medidas que ainda seriam aprovadas na Lei nº 13415/17, como a redução da carga horária destinada a BNC para 1.800 horas, enquanto o projeto do segundo, tem sua carga horária para a BNC com 2.220 horas.

- Os projetos diferem na sua estrutura: enquanto o projeto Sesi/Senai tem uma distribuição de áreas de conhecimento e unidades curriculares ao longo de 03 anos, com a parte destinada à formação profissional realizada em módulos, e a carga horária total de 3.000 horas; o Ifes tem a sua distribuição de componentes curriculares em 04 anos, uma carga horária de 3.600 horas e não foi identificada a estrutura modular.

Nessa comparação, a análise foi limitada à BNC e à Formação Profissional, não sendo observados estágios e conteúdos optativos.

- Observamos que a disposição da BNC no projeto Sesi/Senai se deu em 04 áreas de conhecimento, nas quais os conteúdos, registrados em “ementas”, foram distribuídos de acordo com a área correspondente, organização essa que antecipa a proposição da Lei nº 13.415/17. No projeto do Ifes, a BNC se divide em 12 componentes curriculares, o que presume que o projeto ainda não assumiu a organização proposta na lei da reforma. A redução da carga horária e o esvaziamento do currículo da BNC, elementos identificados na reforma, são pontos que preocupam bastante, tanto aos alunos, que querem continuar seus estudos, quanto aos estudiosos do campo do trabalho e educação do GT-09 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

- Observamos que os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Filosofia e Sociologia são desenvolvidos ao longo dos 4 anos no projeto do Ifes e, em atendimento a Lei nº 11.684, de 2 de julho 2008, os conteúdos de Filosofia e Sociologia são desenvolvidos em separado, reafirmando um dos pontos importantes para a formação humana do indivíduo (IFES, 2016, p. 12). No projeto Sesi/Senai, os conteúdos de Filosofia e Sociologia são dados em conjunto com História e Geografia, no decorrer de 3 anos, também antecipando a lei da reforma.

- Em relação a parte profissional, o projeto do Sesi/Senai tem sua composição modular, certificação intermediária e uma carga horária de 1.200 horas. O projeto do Ifes tem o arranjo anual dos componentes curriculares, não prevê certificação intermediária e possui uma carga horária de 1.380 horas. Os dois projetos seguem o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos quanto à nomenclatura do curso, aos conteúdos técnicos e à estrutura prevista nos seus respectivos projetos.

#### 4.9 ESTRUTURA DO PROJETO ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DO SESI/SENAI ES

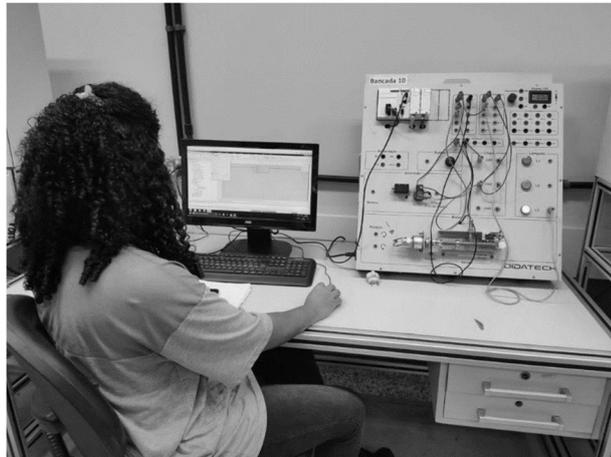
Um ponto relevante das instituições do Sistema S é a estrutura, desde as salas de aulas com recursos audiovisuais aos laboratórios, tanto de informática quanto de

ciências - para o atendimento à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias -, ou dos específicos da área tecnológica do curso desenvolvido. Ademais, seu material didático é sempre atualizado.

Em relação à área tecnológica, os laboratórios estão aparelhados com máquinas e ferramentas de ponta. Esses equipamentos didáticos são construídos para que os alunos possam executar atividades semelhantes ao que realizarão no mercado de trabalho.

Considerando a Área de Energia um dos pilares do Senai, pois a instituição desenvolve atividades nessa área praticamente desde a sua criação, e pela sua importância na indústria, este trabalho apresenta, a seguir, fotos reais de espaços técnicos pedagógicos utilizados especificamente pelos alunos do projeto Sesi-Senai/ES.

**Figura 2 - Laboratório de Automação industrial**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

Na figura 02, temos o Laboratório de Automação Industrial onde o aluno desenvolve atividades simuladas, utilizando programas específicos da área de Eletroeletrônica no computador que está conectada a um painel. As operações retratam o ambiente em que um profissional da área realiza nas indústrias.

**Figura 3 - Laboratório de Ensaio de Máquinas I**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

No Laboratório de Ensaio de Máquinas (Figura 03), o aluno desenvolve atividades específicas da área de eletricidade industrial. Nesse laboratório foram desenvolvidas atividades de Segurança em Eletricidade, Gestão da Manutenção, Instalações Elétricas Industriais e Projetos Elétricos Industriais. Este é um exemplo prático da intercambialidade dos laboratórios do Senai que podem ser utilizados em diferentes unidades curriculares do curso.

#### **Figura 4 - Laboratório de Manutenção Industrial**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

O Laboratório de Manutenção Industrial (Figura 04) é o espaço técnico pedagógico onde o aluno desenvolve operações de montagem, desmontagem e ensaios elétricos de equipamentos e máquinas da área de eletricidade industrial. Nele foram desenvolvidas atividades de Segurança em Eletricidade, Gestão da Manutenção e Acionamento de Dispositivos Elétricos Automatizados.

#### **Figura 5 - Laboratório de Ensaio de Máquinas II**



Fonte: Arquivo SESI/SENAI.

No Laboratório de Ensaios de Máquinas II (Figura 05), o aluno desenvolve atividades específicas de Ensaios de Máquinas na bancada de eletricidade industrial, simulando situações que os alunos devem resolver montando circuitos elétricos. Nesse laboratório foram desenvolvidas atividades de Segurança em Eletricidade, Gestão da Manutenção, Instalações Elétricas Industriais e Projetos Elétricos Industriais.

### **Figura 6 - Laboratório de Instalações Prediais**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

Na figura 06, temos o Laboratório de Instalações Prediais, onde os alunos desenvolvem atividades de montagem e desmontagem de estruturas elétricas prediais. Nesse laboratório são trabalhadas as unidades curriculares de Eletricidade, Instalações Elétricas Prediais, Projetos Elétricos Prediais, Tecnologia de Energia Renovável e Segurança em Eletricidade. O Senai tem um programa efetivo em relação à segurança do trabalho, logo, os alunos utilizam o Equipamento de Proteção Industrial (EPI) necessário e, sobretudo, os equipamentos didáticos dos laboratórios só são energizados com a autorização do professor responsável pela aula.

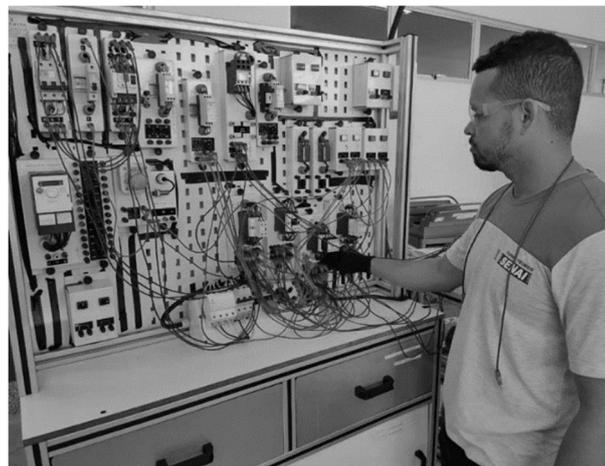
**Figura 7 - Laboratório de Comandos Industriais**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

Na figura 07, temos o Laboratório de Comandos Industriais, onde os alunos realizam atividades de montagem, desmontagem e manutenção de circuitos elétricos industriais. Nesse laboratório, são trabalhadas as unidades curriculares de Eletricidade, Instalações Elétricas Prediais e Industriais, Projetos Elétricos Prediais e Industriais.

**Figura 8 - Laboratório de Eletricidade Industrial**



Fonte: Arquivo Sesi/Senai.

O Laboratório de Eletricidade Industrial (Figura 08) é onde os alunos simulam, com montagem de circuitos elétricos industriais, o acionamento elétrico de equipamentos e máquinas industriais. Nesse laboratório são desenvolvidas as atividades práticas de Eletricidade, Acionamento e Dispositivos Elétricos Industriais e Projetos Elétricos Industriais.

#### 4.10. ANÁLISE FINAL DOS PROJETOS EBEP E ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

Ao analisarmos a trajetória da educação profissional do Sistema S com os projetos Ebep e Ensino Médio com o Itinerário de Formação Técnica e Profissional, podemos indenticar pontos importantes e que se vinculam a Lei nº 13.415/17, que trouxe mudanças significativas para a última etapa da educação básica.

- O projeto Ebep surgiu como proposta de articulação das instituições Sesi e Senai. O Sistema S busca formas de otimizar sua estrutura organizacional no atendimento à sociedade e, sobretudo, indica que o Sistema S procura cortar custos na operacionalização de suas ações educacionais. O projeto deixa evidente a intenção de colocar em destaque as instituições e, como o próprio documento menciona, “[...] promove o empoderamento de ambas as instituições” (SESI/DN; SENAI/DN, 2006, p.11).

- As matrizes curriculares do Ebep mostram uma articulação da educação geral e da educação profissional com gestão distinta, metodologias em articulação e manutenção das cargas horárias de cada modalidade. O novo ensino médio busca uma integração curricular tanto na BNC como na parte de formação profissional. Pelo que observamos, a integração proposta promove a diminuição de conteúdo e da carga horárias da BNC e, ainda, na educação profissional, quando identificamos a delimitação das cargas horárias previstas nova lei.

- As matrizes do ensino profissional permanecem modularizadas, com previsão de certificação intermediária, e dentro de pressupostos de sistematização, flexibilização preconizadas pela instituição. Porém, de acordo com as considerações de Oliveira (2006, p. 164), “[...] a flexibilização na estrutura dos currículos por módulos aligeira, fragiliza e minimiza a formação.

O Ensino Médio com itinerário de Formação Técnica e Profissional antecipa a Lei nº 13.145/17 e promove uma mudança, de “articulação” para “integração operacional”, nas instituições Sesi e Senai. Dentre os pontos em que identificamos essas alterações, podemos citar o processo de matrícula que, no Ebep, ocorre em

processos distintos, mas concomitantes, um em cada instituição; que no novo ensino médio passa a ser um procedimento único, com a matrícula realizada na instituição do Sesi.

## 5 ANÁLISE METODOLÓGICA DA PESQUISA

Este capítulo tem a finalidade de mostrar a realização da pesquisa durante o período de 2018 a 2021. Nesse tempo, foram feitos estudos e análises da legislação, da bibliografia, bem como a leitura de diversos autores do campo Trabalho & Educação ligados, principalmente, à ANPEd, e dos documentos referentes aos projetos educacionais do Sistema S, especificamente, neste estudo, o Ebep e o projeto do novo ensino médio, que antecipam a Lei nº 13.415/17.

Após um período de estudos teóricos, a pesquisa se volta para o campo com objetivo de investigar as ações ocorridas com os sujeitos envolvidos na mudança do ensino médio. Essa estruturação teórica, que chega até a prática, foi suporte para as análises, avaliações, considerações e conclusões parciais sobre nosso objeto de estudo.

### 5.1 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

De acordo com Lakatos (2003), não existe estudo da ciência sem que antes o pesquisador se apodere de um método científico. Dessa forma, é imprescindível a adoção do método para alcançar o que se espera na pesquisa. Assim, entendemos que método

[...] é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (LAKATOS, 2003, p. 83).

Para o estudo do tema proposto, procuramos utilizar estratégias que pudessem acompanhar, de certa forma, o objeto em movimento. Ao longo do estudo, verificamos que existe, na prática, um campo de disputa no qual o ensino médio é um alvo absoluto. As mudanças ocorridas ao longo do século XX, e que se estenderam ao início deste século, evidenciam que ainda não temos um projeto educacional consolidado e que se traduza como transformador e emancipador para as juventudes<sup>21</sup> brasileiras.

---

<sup>21</sup> Usamos o termo no plural “[...]” em função de reconhecer a existência de múltiplas culturas juvenis, formadas a partir de diferentes interesses e inserções na sociedade (situação socioeconômica, oportunidades, capital cultural etc.) [...]. ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude,

A inúmeras mudanças curriculares apontam as também numerosas incertezas que vivemos. A nova proposta em curso, que tem o ensino médio no formato de uma base nacional de comum curricular somado a um itinerário de formação, seja nas áreas do conhecimento ou em uma formação técnica, foi construída dentro de um contexto não convencional, o que mostra que ainda temos de enfrentar muitas dificuldades para melhorar a qualidade da educação nessa etapa educacional.

Buscando entender melhor esse contexto, estruturamos nossa pesquisa em três partes distintas e que se complementam: o estudo teórico (produção literária e acadêmica), o estudo documental (documentos produzidos pelas instituições), e a pesquisa de campo com entrevistas aos atores envolvidos no processo.

O estudo teórico é a pesquisa no ponto inicial do processo investigativo, sendo um processo formalizado, que requer organização para o tratamento das informações, a fim de se conhecer a realidade do tema estudado. Nesse estudo, tratamos de autores que corroboram os estudos de Marx, e que se pautaram no materialismo histórico-dialético como referencial teórico-metodológico.

O estudo documental foi direcionado aos projetos educacionais que foram produzidos pelas instituições. O que se buscou foi o conhecimento produzido, ainda que sejam entendimentos superficiais produzidos por meio de suposições da realidade, e conhecimentos teóricos já publicados. Dessa forma, o objetivo é desenvolver um conhecimento maior do que anteriormente possuíamos (GATTI, 2010).

A pesquisa de campo<sup>22</sup>, que para este trabalho utilizamos a coleta de dados com entrevista aos sujeitos, foi parte importante no processo. Cabe ao pesquisador a condução do trabalho em perfeita harmonia com o sujeito, tendo suas questões semiestruturadas em uma sequência em que o tema seja tratado num contexto que o entrevistado, realmente, saiba interagir, respondendo às perguntas formuladas (GIL, 2009).

---

Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2009. p. 18-50.

<sup>22</sup> Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (LAKATOS, 2003, p. 186).

## 5.2. FERRAMENTA PARA COLETA DE DADOS

A longo da realização das pesquisas iniciais, tanto em livros, artigos e legislações como nos projetos de curso e projetos pedagógicos, foi-se estruturando os questionários que seriam apresentados ao Centro de Educação Básica e Profissional “Henrique Meyerfreund”. O questionário produzido buscava informações com professores e alunos que fizeram parte da turma do projeto-piloto do Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional Técnico em Eletrotécnica.

Com a ocorrência da pandemia no Novo Coronavírus, a coleta de dados em entrevistas<sup>23</sup>, que aconteceria diretamente na unidade escolar, teve ser, *a priori*, adiada, e após um tempo considerado, optamos por fazer o procedimento de modo virtual, para o qual utilizamos a ferramenta do *Google Meet*. A mudança ocorreu em comum acordo com os estudantes e professores, que se prontificaram a contribuir com informações para o estudo.

O questionário possuiu duas versões: uma destinada a professores (Anexo 1), e outra, destinada a alunos (Anexo 2). As questões foram preparadas de modo que o pesquisador, após o término da entrevista, realizasse o tratamento e o agrupamento em categorias previamente definidas. As respostas foram organizadas nas seguintes categorias: 1- Perfil, vínculo e função; 2- Expectativa, preparação e formação para docência no projeto/ Expectativa, Informação e Inserção no curso; 3- Gestão, planejamento e integração; 4- Flexibilização e Integração Curricular; 5- Avaliação da aprendizagem, recuperação, repetência e evasão; 6- Avaliação do projeto; 7- Função social do projeto educativo.

A entrevista foi realizada com 4 (quatro) professores e 4 (quatro) alunos. Dentre os profissionais da educação, 3 (três) atuaram diretamente na BNC, e 1 (um) professor atuou no Itinerário de Formação Técnica e Profissional. Para uma melhor organização na apresentação das informações elencadas nas entrevistas, e para a preservamos a identidade dos entrevistados, os sujeitos foram identificados como PR1, PR2, PR3 e

---

<sup>23</sup> A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional (LAKATOS, 2003, p. 195).

PR4 (código dos professores) e AL1, AL2, AL3 e AL4 (código dos alunos).

### 5.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES OBTIDAS NAS ENTREVISTAS

Após o término das entrevistas virtuais, que foram gravadas com o consentimento dos entrevistados, passamos por um processo de transcrição, que permitiu organizar os dados nas categorias previamente estabelecidas.

#### 5.3.1 Perfil, vínculo e função

A primeira pergunta direcionada ao grupo de professores foi a respeito do vínculo, do perfil e da função exercida pelo profissional no projeto do Sistema S.

Todos são professores contratados pelas instituições em regime de CLT, sendo que os professores da BNC eram contratados pelo Sesi (contrato de horistas) e o da Formação Técnica e Profissional, pelo Senai (contrato mensalista). Os profissionais do Sesi são licenciados em suas respectivas áreas de conhecimento, enquanto o professor do Senai não possui licenciatura. Todos os professores declararam que, no ano de 2020, trabalharam somente nas instituições Sesi e Senai, não possuindo outros vínculos com outras instituições ou empresas.

O PR3, formado em Ciências Sociais, foi contratado e atuou na área de conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da seguinte forma,

É... eu ministro diretamente Sociologia, só que, como a gente trabalha por área, é uma Sociologia interligada, e como eu tenho pós em Filosofia, eu fico mais com Sociologia. Às vezes a aula é articulada, porque a gente faz o planejamento, então é uma aula que é contextualizada com questões **geográficas, históricas**, mas o foco mesmo, eu trabalho dentro da perspectiva da Sociologia e da Filosofia (PR3 - grifo nosso).

Observamos nesse depoimento, que a operacionalização educacional por área tecnológica leva a instituição a buscar profissionais polivalentes na área, levando, assim, a uma evidente redução de conteúdo.

Em relação aos alunos entrevistados, sendo 3 (três) do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino, a questão inicial foi direcionada ao perfil do aluno, indagando sobre idade, família, situação econômica e vida estudantil.

Todos os alunos entrevistados possuíam 18 anos e frequentavam o 3º ano do projeto-piloto do novo ensino médio do Sesi/Senai e todos eram oriundos do ensino fundamental do Sesi. São alunos cujos pai e mãe trabalham, seja na iniciativa privada ou de forma autônoma. O AL2 e o AL3 informaram que seus pais foram aluno do Senai, o que nos faz perceber que o Sistema S está presente na história das famílias, perpetuando, de geração em geração, a formação profissional para o atendimento ao mercado industrial brasileiro.

### **5.3.2 Expectativa, preparação e formação para docência no projeto/ Expectativa, Informação e Inserção no curso**

A expectativa dos professores era grande para participar do projeto-piloto nas instituições do Sistema S e dentro de um momento de mudança na educação brasileira com mais uma reforma. O PR1 comentou,

[...] a expectativa foi muito grande porque era um projeto diferente, e quando eu li sobre o projeto, quando me convidaram, a minha expectativa foi muito boa, porque ia fazer uma mudança muito significativa na maneira de ensinar, isso foi assim, o que mais me motivou, o que mais me encheu assim os olhos, por assim dizer. O projeto, ele foi muito bem desenhado, e ele trabalha várias vertentes de integração entre disciplinas... é o que me interessou (PR1).

O professor PR4 também mencionou que,

[...] há princípio eu não sabia que eu estaria nisso, mas eu tinha lido e acompanhado política e discussões políticas, principalmente de âmbito da educação... então eu tinha noção, então quando eu cheguei ali, eu tive alguns embates bem sérios, não em forma grosseira, mas de ideias... mesmo porque a gente foi muito capacitado, então eu conheci os prós e os contras do projeto antes de começar a trabalhar com ele... então eu dialoguei diretamente com as pessoas que escreveram o projeto para o Sesi, a equipe de Brasília que veio... então, há princípio, eu tinha uma ideia e depois isso foi contornando... então eu era um pouco mais crítica ao projeto e, hoje, assim vivenciando e vendo o que eu posso fazer com isso, hoje eu tenho uma visão muito mais assim de entender que é positivo o processo do que antes, entendeu? (PR4).

O que podemos observar é que houve resistências ao projeto com características reducionistas, como ao longo deste trabalho já identificamos. Porém, mesmo com resistências, observamos, na fala do PR4, um tipo de convencimento ao longo do processo, com os treinamentos e ações da gestão do projeto. Por ser um projeto de escopo nacional, mesmo com uma gestão estadual da Diretoria de Educação do Sistema Findes, todas as deliberações, treinamentos e avaliações eram da Instituição Nacional, de Brasília, que realizava a gestão.

Em relação aos treinamentos, todos os professores comentaram que fizeram alguns no início do projeto, e outros, por serem contratados após o *start* do projeto, fizeram os treinamentos em paralelos as atividades docentes e no período de recesso do mês de julho. O PR2 comentou que “[...] então o meu aprendizado no projeto mesmo, ele aconteceu na prática... isso não é culpa da escola, não foi culpa da escola, foi porque realmente eu entrei no projeto no meio do caminho” (PR2).

Para os alunos, a expectativa foi insuflada com a propaganda interna da entidade no Sesi, divulgada como uma excelente oportunidade de realizar o novo ensino médio. As ações de divulgação ocorreram no decorrer do ano letivo, em turmas do 9º ano do ensino fundamental, sendo que o processo seria classificatório, utilizando as notas de português e matemática. A instituição ofereceu, a princípio, duas oportunidades de cursos técnicos dentro do itinerário de formação técnica e profissional, contudo, no decorrer do ano, a gestão da instituição determinou que somente um curso técnico seria oferecido, o que deixou pais e estudantes sem a possibilidade mínima de escolha, resultando em diversas reclamações na instituição. Esse sentimento ficou evidente nas falas dos AL1, AL2, AL3 e AL4:

Então, na época, o Ebep deixou de existir e passou a existir só este curso que eu estou agora e não deram a opção de outros técnicos, a opção que a gente tinha era não continuar no processo ou estudar o médio em outra escola, aí no caso, eu tentei o Ifes, mas eu não passei e fui pra lá mesmo, pro Senai. No caso, o curso que a gente faz lá é o ensino médio integrado ao ensino técnico, técnico em eletrotécnica (AL1).

Os professores comentaram com a gente algumas vezes, não sei se falaram com o senhor, mas que é escolhido o curso técnico de acordo com o mercado de trabalho e aí eles estavam comentando que, na época, o curso técnico que mais estava sendo mais necessário era o de eletrotécnica, então pensou-se em começar o projeto com ele (AL2).

Primeiro foi disponibilizado para gente o curso de TI, que era Informática, e de Eletrotécnica... aí, faltando um mês e meio para sair os resultados eles cancelaram o curso de TI, e meio que obrigaram todos nós a escolhermos o de Eletrotécnica, se quisesse permanecer lá na escola (AL3).

Aí o curso não foi bem uma escolha, porque era a única opção que tinha de Sesi e Senai (AL4).

Ao observarmos as falas dos alunos, entendemos que, na prática, o aluno não terá a decisão na escolha de seu itinerário formativo, ou seja, ele deve aceitar a proposta do sistema de ensino, aqui neste caso, do projeto o Sistema S, que determina o curso que vai ser ofertado. Essa situação aconteceu com uma instituição que tem inúmeros

recursos, mas ainda assim condiciona os itinerários formativos à realidade mercantil de onde se situa.

### 5.3.3 Gestão, Planejamento e Integração

Em relação à gestão do projeto do novo ensino médio, os professores mencionam que Direção Escolar e as Coordenações Pedagógicas dão o suporte necessário para o desenvolvimento das atividades. O que fica bem nítido é que, por ser um projeto-piloto e ter um olhar da entidade nacional, a gestão estadual passa a atuar de forma muito mais proativa para o sucesso do programa, fato que pode ser confirmado com os comentários do PR1 e PR4;

Olha, a gestão, eu acho assim que ela focou muito bem na condução do projeto, o cuidado, isso foi até uma orientação que veio do nosso Departamento Nacional, o cuidado de manter duas coordenadoras pedagógicas, uma do Sesi e uma do Senai, porque você tem que fazer um desenvolvimento da área do ensino médio, o desenvolvimento da área técnica que, no caso da nossa unidade, que é unidade integrada, fica muito fácil fazer essa condução, e é assim... existe uma integração muito bom entre elas e isso proporciona uma segurança pra gente, né? (PR1).

[...] esse projeto, ele tem muitos olhares, o Brasil inteiro... sim, principalmente dentro da rede Sesi tá com olhar da diretora... ela caminha muito com a gente (PR4).

A gestão pedagógica, sendo realizada por coordenações individuais, das duas instituições, nos leva a supor que o processo de integração é uma característica que as instituições Sesi e Senai ainda buscam amadurecer. Entendemos que, o fato de a Lei nº 13.415/17 ensejar o desenvolvimento do ensino médio com a BNCC e o Itinerário de Formação Técnica e Profissional já pressupõe uma justaposição de conhecimentos gerais e técnicos. Essa divisão é evidenciada na equipe pedagógica que desenvolve o projeto e é vista pelos alunos, que reconhecem a divisão de coordenação sendo uma do Sesi, e outra do Senai. No depoimento do AL1, essa situação pode ser observada:

A coordenação sempre esteve junto com a gente bem próximo mesmo e aí elas conseguiram fazer o trabalho de juntar no caso tem a coordenação do Senai e a coordenação do Sesi elas conseguiram unir ali de forma com que os professores não se atrapalhassem e até mesmo se ajudassem em alguns momentos alguns professores do ensino médio precisaram de fazer alguma coisa com a gente em dia que era para ser dia técnico e eles conseguiram fazer essas relações (AL1).

Em relação ao planejamento, segundo relato dos professores, ele é essencial para o bom andamento do projeto. Com o currículo da BNC sendo disposto por área de conhecimento, a realização de um planejamento é crucial para a aplicação do conteúdo das ciências inseridas em cada área. Observamos, nas respostas, que a instituição proporciona as reuniões de planejamento integrado com os professores e as áreas, o que facilita uma articulação da equipe, possibilitando a socialização e troca de experiências. Vejamos os depoimentos dos PR2 e PR3:

[...] o planejamento, ele é integrado, ele acontece em dias específicos, cada professor se envolve com a sua área e a gente vai tendo contato com as demais áreas. O técnico, a gente tem 04 professores, e eles, normalmente, nos perguntam o que nós estamos fazendo para poder integrar isso com as áreas deles, e a gente também faz isso, às vezes... por vezes a gente faz projetos integrados com as outras áreas, muito bacana também (PR2).

Nossa, é muito importante porque, para o currículo ser integrador e eu conseguir fazer uma articulação entre as áreas de conhecimento, nossa... esse planejamento, ele ajuda muito, porque, no final, tem a socialização... então eu consigo saber o que o meu colega vai falar, o que ele vai trabalhar esta semana, como que ele vai trabalhar, ele faz toda aquela fundamentação... para que possa conseguir colocar todo o meu conteúdo na área dele é muito importante, se não tivesse esse planejamento com a socialização de todas as áreas no final, o currículo não iria conseguir ser articulado não... ia ser muito difícil fazer a articulação entre as áreas de conhecimento (PR3).

Observamos, nos relatos, que o movimento de integração, conceito utilizado pelos entrevistados, acontece de forma parcial entre unidades curriculares. Nesse contexto, o que nos parece, é que há um processo de articulação limitada de conteúdo. Esses fatos conflitantes entre integração, que de fato é articulação, são apontados por Ferreti e Silva (2017),

Cabe ainda considerar que as propostas de integração presentes na segunda versão da BNCC, quando assentadas na perspectiva delineada pelas atuais DCNEM e para a educação profissional, conflitam com a proposição central da MP nº 746, na medida em que esta flexibiliza o currículo dessa etapa estruturando-o sob a forma de percursos formativos, o que não permite a integração na forma indicada naqueles documentos, embora possam ocorrer pela articulação interna dos componentes de cada um dos percursos, obviamente limitando-a não apenas do ponto de vista dos campos de conhecimento envolvidos, mas também daquele referente à sua concepção. (FERRETI; SILVA, 2017, p. 399).

Na Dcnem de 2012 (Resolução CNE nº 2, de 30/01/2012), define-se uma organização curricular que não se estrutura em um percurso para a formação. O que a nova reforma faz é delimitar caminhos educacionais para os estudantes do ensino médio, que a própria legislação afirma ser básica. Percebemos aí uma nítida contradição:

Art. 7º A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais (BRASIL, 2012, n.p.).

### 5.3.4 Flexibilização e Integração Curricular

Ao analisar a integração curricular que é trabalhada no V itinerário, o projeto mantém objetivos parciais que se complementam, ou seja, um para a educação profissional e outro relacionado à educação geral. Essa constatação é identificada na realização do TCC dos alunos do projeto. Destacamos a fala do AL1:

Tem o TCC que é especificamente para terminar o ensino técnico, apesar de ser integrado, manteve bastante a programação do Senai e do Sesi, foi no caso o TCC não daria para significar alguma coisa para o ensino médio, porque o nosso não é ensino médio, no que se deve ao Sesi, para os professores do ensino médio vão até considerar um pouco para contabilizar isso como pontuação para gente, mas o TCC é para o ensino técnico mesmo (AL1).

Em relação ao desenvolvimento do conteúdo nas aulas com as áreas do conhecimento salientamos a fala da AL1 e AL3:

Então lá era dividida em 04 áreas no caso, Área de Linguagens e suas tecnologias que integra Português, Língua Portuguesa no caso, Língua Estrangeira que lá na minha escola é Inglês, Artes e Educação Física, ai tem Matemática que é Matemática mesmo, tem Ciências da Natureza e suas tecnologias que é Química, Física e Biologia e tem Ciências Humanas que é Sociologia, Filosofia, História e Geografia, são estas 04 áreas com estas junções de matérias aí, no caso essas matérias que são integradas aí é uma referência ao modelo do ensino médio padrão, que o novo ensino médio não deveria ter mais estas diferenças de antes o professor que era de geografia e o professor que era de filosofia na verdade são dois professores de humanas não tem diferença no que eles trabalham a não ser o vícios que eles trazem para a sala de aula, mas eles trabalham a mesma área (AL1).

Então lá é dividido por áreas de conhecimento então a gente estuda Ciências Humanas, Ciências da natureza, linguagens e matemática e o técnico então a gente tem 05 áreas de conhecimento. É igual aos professores sempre falaram não existe uma faculdade para um professor se formar em Ciências da Natureza, vai existir um professor de química, um professor de biologia e um professor de física, então por mais que hoje a gente estude física, química e biologia em separado no nosso currículo, no nosso boletim que vem como a gente está escrito Ciência da Natureza (AL3).

Em relação aos professores, observamos também uma preocupação em relação a essa integração curricular; como o processo é novo, as dúvidas e incertezas fazem

parte do cotidiano. Em uma das falas dos professores, verificamos a questão da redução de conteúdos e o que isso pode ocasionar, ao longo da vida escolar dos estudantes. Elegemos os depoimentos dos PR2 e PR4, que comentam sobre essas questões:

Olha, a gente tenta fazer isso da melhor forma possível nos planejamentos, então, a gente acaba, a gente não conhece os conteúdos, a gente conhece o que, quando a gente tem a nossa socialização, que é justamente o que cada área está fazendo, o que cada área está fazendo na sala de aula, então a gente tem acesso ao que está sendo feito, então assim, conteúdo, a gente não tem acesso, só se a gente for lá sentar e conversar com as áreas, mas a gente sabe, mais ou menos, quando a gente tem a nossa socialização, que cada área está fazendo dentro de sala de aula (PR2).

Vejo também de duas formas a reforma no ensino médio tem o seu lado positivo que permitiu a escola voltar a lógica inicial da ciência que é entender que é integrado, então não tem como você resolver problema ambiental se você só ver pela perspectiva biológica, você precisa entender que os impactos no meio ambiente são causados pelas lógicas de comportamento dos seres humanos, mercado de trabalho, você precisa fazer cálculos para poder quantificar os impactos, então eu vejo que a integração dos conteúdos é o maior ganho desse momento e principalmente uma educação mais prática, mas ao mesmo tempo o lado crítico que eu vejo desse cenário é que para este itinerário para você fazer a pessoa saia dali pronta para um itinerário você elimina muita coisa então eu tenho medo dos impactos que isso pode ter lá na frente, então muitos conteúdos foram deixados de lado, porque este aluno é mais moldado para uma escolha profissional e que nem sempre ele fez porque ele não tem maturidade para fazer, é assim que eu percebo (PR4).

O direito de estudar está sob a condição de que o conhecimento que se aprende deve corresponder a uma totalidade e não a uma parte do conhecimento já produzido. A educação integrada deve estar constituída para uma formação integral do aluno, e essa concretização vai dos conhecimentos gerais aos específicos e deve superar a divisão técnica imposta pelo mundo do trabalho (RAMOS, 2008).

Observamos essa preocupação também na fala do AL1, que identificou a falta de conteúdo:

[...] na 2ª série, no caso os professores de humanas, sociologia conseguiu passar um pouco além que a gente estudou seria importante para o Enem por exemplo, mas que alguns momentos, outros momentos, era um pouco menos por questão de tempo mesmo, que o bimestre era muito curto, os professores sempre falaram isso com a gente, para gente tomar atenção que o bimestre é curto comparado com o trimestral, mas isso fazia com que a gente adiantasse matéria a curto prazo, mas quando fosse ver, a gente não teria aprofundado tanto quanto os professores, mesmo que a gente tivesse (AL1).

Essa situação é comentada por pesquisados, e Silva<sup>24</sup> enfatiza o empobrecimento e a regressão do novo ensino médio: “A reforma destrói a perspectiva que estava sendo construída de um ensino básico e omnilateral, ou se seja esfacela, pragmatiza e reduz as poucas conquistas realizadas nas últimas décadas” (SILVA, 2021, n.p.).

### 5.3.5 Avaliação da aprendizagem, Recuperação, Repetência e Evasão

Na questão *avaliação de aprendizagem*, inicialmente vamos buscar o que está no documento escolar sobre a avaliação, um “[...] processo formativo e sistematizado” (SESI, 2017, p. 33). O projeto utilizou o instrumento *Portifólio* como uma ferramenta que carrega os objetivos de promover a avaliação e a autoavaliação do aluno, tornando-o mais responsável com sua própria aprendizagem. Segundo o documento, o instrumento de avaliação empregado tem a característica de estimular o estudante, reunindo diferentes produções ao longo do período e evidenciando as competências. (SESI, 2017, p. 107).

O processo de avaliação tem suas questões desafiadores, e não poderiam deixar de constar neste novo projeto as dificuldades e as construções para a efetivação de procedimento avaliativo que culmine na expressão real das condições de conhecimento em que este aluno de encontra. A questão foi comentada pelos PR1, PR2 e PR4, e destacamos pontos que consideramos importantes para compartilhar neste estudo,

[...] A integração elimina exatamente o fato do aluno estudar para fazer uma prova, você acaba com esse mito da prova, a gente, nós acabamos com essa estória da prova, da prova valer tudo, então o aluno, ele pega um capítulo do livro para estudar, ou ele pega um determinado assunto para fazer a prova e depois ele pensa que não vai ver mais o assunto, neste ensino não, nós fazemos avaliações por habilidades então o aluno sabe que vai ter que integrar o conhecimento e a gente costuma explicar na área técnica eu explico para eles por exemplo, o que ele estuda lá na área de natureza algum aspecto biológico, químico ou o físico, tá estudando a ciência pura, eu vou fazer uma aplicação dessa ciência pura e a ferramenta que eu vou usar é a matemática (PR1).

Eu acredito que o meu maior desafio seja na questão avaliativa, primeiramente que ela é subjetiva e ela é feita a partir de atividades que nós selecionamos, a partir de critérios a gente seleciona uma atividade, seleciona os critérios e a partir dela a gente faz a nossa avaliação, então a maior dificuldade é quando a gente tem um aluno que não entrega essa atividade, quando ele não faz essa atividade, então como eu vou avaliar o processo do

<sup>24</sup> Mônica Ribeiro da Silva (UFPR). **A Reforma do Ensino Médio em tempos de Pandemia**. Resumo. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lg6PDsytkpE>. Acesso em: 09 set. 2021.

meu aluno a partir dos meus critérios de avaliação se ele não fez, então a avaliação que a gente tem é uma avaliação negativa, mas eu sei que meu aluno ele tem as suas competências e as suas habilidades, ele tem mas eu não consigo avalia-las se ele não me entrega a tarefa ou se ele não faz uma atividade ou não propõe uma forma de avaliação que seja diferente daquela que eu estou fazendo mas que tenha a ver com as competências e habilidades, eu acredito que essa seja a maior dificuldade que eu tenho (PR2).

[...] é diferente não é ponto é menção então eles recebem uma sigla, então é PPM, PPI e PPS. [...] Então o projeto como é algo novo e é muito aberto esse projeto do novo ensino médio não só para o Sesi, mas o próprio documento elaborado pelo governo ele é muito aberto, então assim o Sesi ainda tem quebrado cabeça como que faz isso assim, mas nós temos o caso de um aluno que ficou em uma das áreas e é acompanhado esse ano como um, no passado tinha uma nomenclatura para isso agora eu esqueci, mas é como ele ficasse em dependência entendeu, então o professor do ano dele anterior no caso lá é matemática e aí ele está numa outra série, ele está na 2ª série aí ele faz as atividades referente tanto que o professor elabora uma outra pauta, só para aquele aluno com falta, com atividades então esse aluno faz esse acompanhamento em paralelo (PR4).

Como para os professores o projeto aponta para o “novo” na questão da avaliação, assim também aconteceu para os alunos; o entendimento desse processo levou um tempo. Observemos as considerações dos AL3 e AL4:

[...] a gente também não é avaliado por nota, a gente não faz prova, a gente não faz uma avaliação igual era é o Sesi se fazia, se fazia não se faz uma prova de cada matéria por trimestre, 02 provas, são 02 provas por trimestre de cada matéria e quando a gente chegou lá no Ensino Médio falaram que a gente não iria mais ter prova e que a gente iria ser avaliado qualitativamente, não mais em quantidade a gente ia ser avaliado por habilidades e competências, então a gente recebe menções, PPI, PPM e PPS, que é insatisfatório, mediano e satisfatório (AL3).

[...] olha é bem diferente do que a gente estava acostumado então no começo, todo mundo ficou bastante perdido (AL4).

O Projeto Político Pedagógico traz um quadro no qual estrutura e descreve as menções que foram trabalhadas pelos professores durante o desenvolvimento das unidades curriculares.

**Quadro 12 – Menções Bimestrais**

<b>MENÇÕES PARCIAIS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
PPS	Menção Parcial em Processo Satisfatório – Desempenho pleno das atividades propostas no bimestre	80 – 100%
PPM	Menção Parcial em Processo Moderado – Desempenho mediano nas atividades propostas no bimestre. Exige acompanhamento pedagógico para aprimorar a aprendizagem	60 – 79%

PPI	Menção Parcial em Processo com Intervenção – Desempenho insatisfatório, exigindo intervenção e acompanhamento pedagógico para aprimorar a aprendizagem	0 a 59%
-----	--	---------

Fonte: SESI, 2017, p. 36 (elaborado pelo autor, 2021).

O quadro 12, disposto do projeto pedagógico do curso, classifica o processo de avaliação em “menções” e as suas respectivas porcentagens. Supomos que, internamente, devem ser constituídos formulários com os critérios para se pontuar as avaliações realizadas pelos alunos.

Para o processo avaliativo do aluno, foi instituído o Plano Pessoal de Estudo (PPE), ferramenta que o acompanha durante o seu processo de aprendizagem, também utilizado como procedimento de recuperação para os alunos que não conseguiam alcançar os objetivos para o prosseguimento dos estudos. Dessa forma, nesse projeto-piloto, o aluno não ficava reprovado, mas era aprovado com restrições e, durante o contraturno, no próximo bimestre ou até no próximo ano, esse aluno passava por um processo de recuperação até que tenha atingido menção suficiente nas habilidades e competências propostas para a área do conhecimento ou a unidade curricular da formação profissional (SESI, 2017<sup>25</sup>).

PR3 menciona, em sua fala, uma situação ocorrida em que o PPE foi utilizado, e a não existência de exclusão (reprovação) no projeto-piloto,

[...] não teve menino reprovado, teve menino como ele passou, que nem o aluno do 1º ano para o 2º ano ele não conseguiu atingir todas as habilidades do 1º ano em uma área do conhecimento que foi até da matemática então ele passou para o 2º ano realizando todas as áreas, porem a tarde no PPE que é o Plano Pessoal de Estudo ele fica a tarde comigo, no PPE do 1º ano para tentar alcançar as habilidades do 1º ano que ele não alcançou, então assim é a antiga dependência, ele passou fazendo no período da tarde no plano pessoal de estudo tentando recuperar as atividades, recuperar as habilidades que ele tinha que recuperar no 1º ano, então ele passa realmente à dependência, ele não fica reprovado, ele passou para o 2º ano fazendo, à tarde, no PPE, as atividades, habilidades não alcançadas no 1º ano na área de Matemática, a questão de ser excluídos não, eu não consigo ver aluno excluído ali não (PR3).

### 5.3.6 Avaliação do Projeto

As entrevistas foram realizadas no 2º semestre de 2020, o que de alguma maneira,

---

<sup>25</sup> Cf. N.R. nº 10.

nos dá uma garantia de que as respostas, quanto à percepção do projeto por parte dos sujeitos, representem realmente o sentimento de alunos e professores durante o período de desenvolvimento do projeto. Destacamos a fala dos PR1, PR2 e PR4:

[...] Para mim o ponto forte é a integração, o ponto fraco do projeto eu particularmente acho o seguinte, o projeto funciona muito bem, mas eu acho que ele teria um resultado ao longo prazo e ele fosse aplicado lá no fundamental (PR1).

[...] Considero uma inovação, que precisa de ajustes, como eu falei um projeto piloto, ele é um projeto que está em processo de aperfeiçoamento, ele precisa sim ser aperfeiçoado, eu acredito que os conteúdos, as habilidades e competências, a forma de avaliação tudo isso vai melhorar (PR2).

[...] era uma responsabilidade muito grande eu me sentia as vezes apavorada de atrapalhar as vezes os alunos por alguma questão e por isso o nosso empenho para fazer dar certo, então essas são as potencialidades e a parte ruim que é o meu medo é de alguns conteúdos que eu vi que não estavam presentes e isso fazer falta para os alunos, mas isso é uma coisa que eu particularmente fiz questão de trabalhar em paralelo, então as vezes por meio de uma atividade, ou uma aula extra, igual agora na reta final eu trabalhei algumas coisas assim que eu vi que não tinha e eram muito importantes algumas discussões que não estavam contempladas são estas coisas mas o medo era não ter passado tudo que era mínimo necessário para o ensino básico. [...] E os pontos negativos é que é assim um processo, é um projeto muito burocrático então a gente que se resguardar muito principalmente por ser piloto isso toma um tempo que podia ser destinado para elaboração de conteúdo, de estudos (PR4).

Em relação aos alunos, também enumeramos algumas narrativas sobre a avaliação do projeto,

Eu acho que eu aprendi bastante, para mim eu acho que as áreas interligadas em vez de disciplinas, matérias separadas é mais fácil de associar os conteúdos as informações porque você consegue entender a interferência de alguma coisa que a gente estuda na Filosofia, na história e tem muita referência, e tem muita ligação, só quando você estuda separado é um pouco mais difícil de você conectar essas áreas, então eu acho que trabalhar desta forma é mais produtivo aprende mais e fica mais dinâmico também, só que assim né eu acho assim e eu sei que algumas outras pessoas da minha turma não concordaram tanto com esta visão (AL2).

[...] então hoje eu vejo com olhos diferente essa questão da proatividade de buscar o conhecimento, mas no 1º ano eu achava que não ia dar certo, mas como te falei tem muitas coisas que poderiam ser alteradas que a gente mudou, que a gente mudou não que foram já mudadas para o 2º ano porque a gente foi ratinho de laboratório, vamos ver se vai dar certo (AL3).

O que podemos supor, é que o projeto obteve uma boa avaliação dos professores e alunos, devido à dedicação de todos os profissionais, que estavam sempre presentes e envolvidos. Por ser uma experiência-piloto, que representa mudanças significativas para a instituição para se tornar referência, julgamos que todas as ações eram

voltadas para minimizar problemas, e quando eles surgissem era prioritário que fossem corrigidos o mais rápido possível.

O que torna ainda mais emblemático é, depois de ouvir que o curso foi bom e que a aprendizagem foi significativa, mesmo quando ocorre por áreas, ou seja, que o estudo se tornou mais dinâmico com as matérias conectadas, é que nenhum dos alunos participantes da pesquisa tem interesse de continuar neste percurso formativo. Perguntamos sobre a continuidade nos estudos ou trabalho na área elétrica e tivemos as respostas que seguem registradas.

O curso da graduação que eu quero fazer não tem a ver com a área de elétrica (AL1).

Bom eu pretendo fazer o Enem para tentar entrar na UFES, eu queria estudar na UFES. Eu mudei bastante no meio do caminho que eu iniciei pensando na engenharia, porque tinha que haver com o curso e é uma área que eu também gosto, mas aí fui mudando, vim para cá, vim para lá e aí eu fui para a **psicologia** (AL2, grifo nosso).

[...] hoje eu penso eu não quero continuar na parte técnica, eu sou uma pessoa que me considero muito comunicativa, gosto muito de tratar das pessoas então eu penso alguma área de Ciências Humanas, odontologia, ou farmácia, biomedicina alguma coisa assim, não tem nenhuma relação com o curso, mas hoje eu penso em alguma destas áreas (AL3).

O Enem adiou então por agora mesmo eu vou esperar para fazer o Enem, vê se eu consigo utilizar minha nota em alguma faculdade ou alguma coisa assim e senão eu pretendo fazer um curso de pré-vestibular para tentar depois o Enem novamente para entrar numa Federal. Eu estou pensando bastante em **Odontologia**, mas eu não tive ainda uma, eu não cheguei numa conclusão exata (AL4).

São relatos importante e que podem nos dizer muito a respeito do projeto, mas as características que foram percebidas são a dedicação da equipe técnica, mesmo com um currículo achatado, a integração (dentro do conceito da instituição) em desenvolvimento inicial, e uma predominância inegável de uma educação geral, denominada de BNC, no projeto, e uma formação técnica e profissional, duas partes que, mesmo somadas, ainda não atingem um todo.

### 5.3.7 Função Social do Projeto Educativo

Agora vamos verificar o que os professores perceberam do projeto em relação à função social, questão diretamente feita ao grupo de profissionais entrevistados.

Seguem as respostas que elegemos.

De um modo geral, o ensino médio ele vai trazer, eu vou meio puxar para o lado do projeto, mas quando a gente fala de competências e habilidades, eu penso que tem muitas coisa que a gente deveria aprender na escola e a gente não aprende isso, agora adulta e pensando desta forma, então eu acredito que a função do ensino médio é preparar o aluno para o que vai ver, ele vai ter que ser preparado para a faculdade, ele precisar ser preparado para o mercado de trabalho, então a função social do ensino médio é a preparação de relacionamentos interpessoais e preparação para o futuro tanto profissional como pessoal. Já o profissionalizante eu acredito que da forma igual estamos vivendo hoje o ensino técnico integrado ao básico, ele é de extrema importância porque a graduação hoje já não é o suficiente, então quando a gente se forma com o curso técnico é uma possibilidade a mais de conseguir uma vaga no mercado de trabalho que hoje já está muito concorrida, não pela situação, não somente pela situação que nós estamos vivendo hoje, mas sim, pelas oportunidades que foram oferecidas (PR2).

Olha formar um cidadão crítico, reflexivo, é preparar esse aluno para o mundo do trabalho, fazer com que realmente que ele seja protagonista de suas decisões. O nosso curso, o nosso itinerário, porque cada unidade tem um itinerário e o nosso é Formação Técnica e Profissional, então tudo o que eu faço, eu vou explicar função exponencial eu sento lá com o professor do técnico e pergunto, onde esse conteúdo vai entrar na parte técnica, realmente o nosso curso ele é todo voltado para o preparo para o mundo do trabalho, eu tento colocar a matemática dentro da área técnica de todas as áreas, mas o nosso foco maior mesmo é o mundo do trabalho, inclusive os meninos quando entram na 1ª série, tem 01 ano de Iniciação do Mundo do Trabalho, então realmente é preparar o aluno para o mundo do trabalho, o nosso foco é o mundo do trabalho (PR3).

É eu vou falar de duas formas, a 1ª é a seguinte: eu vejo que é o ensino profissional permite que o adolescente já saia dali com uma formação então ele consegue encontrar um retorno na sociedade, então hoje mesmo eu estava lá com uma turma da 3ª série, então os alunos já saem prontos para o mercado de trabalho e os conhecimentos por exemplo de matemática e física foram selecionados para a temática da qual eles estão sendo formados, mas aí tem um outro aspecto crítico né que as vezes nessa formação muito voltada para a questão profissional, perde-se a visão da educação além da prática profissional, então uma educação emancipadora, crítica e que tenta mudar a estrutura as vezes ela fica um pouco bloqueada, é por isso que a minha equipe de humanas já percebendo isso a gente vem com um esforço muito grande para trazer esse aspecto crítico reflexivo que a educação precisa promover pelo menos ao nosso ver, então eu vejo de duas formas, a formação profissional é, sim, bacana, prepara o jovem para o trabalho e sai dali com uma possibilidade, mais ao mesmo tempo tem essa coisa de se deixar nessa escola, se não tiver muito cuidado, os professores de humanas e linguagens não tiverem bem atentos nisso, a gente acaba perdendo, porque senão vira assim redação, elaborando um parecer técnico, então vira tudo uma preparação só para o mundo do trabalho e aí não tem mudanças profundas na sociedade que é, ao meu ver, só vem através do senso crítico. (PR4).

A avaliação dos professores mostra que, até mesmo no grupo de profissionais que trabalharam no projeto, não há consenso para o conceito de função social desse projeto. Identificamos que temos professores preocupados, exclusivamente, com essa

formação para o trabalho, o que perpetua uma formação mercantilista, que é aligeirada para o mercado e tratada como uma oportunidade ímpar para o aluno. E outros professores, atentos às condições de vida dos alunos, além da educação profissional tanto evidenciada neste projeto, veem aquilo que entendemos ser assaz importante nesse contraditório: o fato de que esse aluno pode se tornar um sujeito crítico e não satisfeito com a imposição social do mercado de trabalho. Este sujeito pode ser o emancipador da sua própria existência.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação deve ser concebida como um instrumento capaz de proporcionar a unidade entre a escola e a sociedade, uma vez que é tarefa árdua educar com igualdade, pessoas que se situam em distintas posições diante da realidade que se apresenta. No entanto, num país em processo de desconstituição dos direitos sociais como é caso do Brasil, a educação é reduzida a lógica do capital sem assegurar a todos o pleno desenvolvimento individual e social. Essa lógica implementa a ideia da empregabilidade e precarização dos mais pobres. Em termos concretos, é no terreno das contradições do sistema capitalista e na forma específica como elas se produzem na sociedade brasileira que podemos vislumbrar as possibilidades e os óbices de uma política de construção e ampliação do nível médio de ensino, como educação básica, e na perspectiva da escola unitária e politécnica (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2004).

Neste contexto, o Sistema S alinhado aos governos neoliberais aprofunda sua própria mercantilização tentando ocupar um lugar de referência no que tange à oferta mercantil do ensino médio em concomitância com a educação profissional. Isso se comprova quando, no início do século XX, com o projeto Ebep, que mostrou ser um ensaio para a nova proposta da instituição para o Ensino Médio com Itinerário de Formação Técnica e Profissional, antecipa a Lei da reforma e suas regulamentações.

A reforma apresenta mudanças significativas na última etapa da educação básica, com implicações na carga horária, nos conteúdos curriculares e no trabalho docente. Simultaneamente, o Sistema S, materializou uma “experiência pedagógica”, antecipando a reforma, na Unidade do Sesi, Centro de Educação Básica e Profissional “Henrique Meyerfreund”, com um currículo denominado de “integrado”, constituído pelo quinto Itinerário e a formação geral, na época, ainda denominada BNC.

Teoricamente, baseados no pensamento crítico em relação à reforma do ensino médio, entendemos que tais movimentos levam à precarização e ao esvaziamento curricular da última etapa da educação básica. A nova lei esfacela e destrói o ensino básico que vinha sendo construído no Brasil nas últimas décadas. A criação do percurso formativo reduz o conceito da educação omnilateral, estreitando, ainda mais, a possibilidade de termos uma educação emancipatória (SILVA, 2021).

Nota-se, dentro do contexto do trabalho, as idas e vindas relacionadas às mudanças na educação, que ocorrem conforme o momento político do estado. O processo de dualidade é alimentado por reformas repentinas, que se colocam como verdadeiras barreiras produzidas, exclusivamente, pelo poder do capital. O novo projeto educacional, apresentado na Lei nº 13.415/2017, possui o caráter golpista<sup>26</sup>, o que se comprova pela velocidade de sua tramitação, a partir MP nº 746/2016, algo extremamente rápido para os padrões políticos brasileiros. A justificativa apontada é de que o ensino médio está desgastado pelos altos números de evasão e abandono evidenciados, nos últimos anos, nas diversas pesquisas realizadas.

A iniciativa desse novo ensino médio desenvolvido pelo Sesi/Senai mostrou os mesmos desafios que a nova reforma ainda não deve ser capaz solucionar; entre esses desafios, apresentam-se experiências que alimentam a dualidade entre o ensino propedêutico e a educação profissional; ressaltam a redução drástica de carga horária e de conteúdo, estreitam a possibilidade da continuidade dos estudos no ensino superior e, em relação ao Sistema S, o projeto é condicionado para atender as demandas imediatistas do mercado do trabalho.

A formação humana integral, mencionada dentro do contexto da Lei nº 13.415/2017, não foi efetivada no projeto do Sistema S, e um dos pontos que ratificam essa não efetivação é a obrigação, regulamentada no currículo proposto com uma BNC, de uma carga horária máxima de 1.800 horas, e o seu itinerário formativo com carga horária mínima de 1.200 horas. Isso nos leva a entender que a educação profissional retirou substancialmente carga horária da educação geral. Observamos o comentário de um sujeito que frequentou o projeto vindo a se formar em 2020:

Os professores de humanas, sociologia conseguiram passar um pouco além que a gente estudou, seria importante para o Enem por exemplo, mas que alguns momentos, outros momentos **era um pouco menos por questão de tempo** (aluno formado no projeto Sesi/Senai - grifo nosso).

A Lei nº 13.415/2017 perpetua o processo neoliberal na educação profissional, modalidade que tem como objetivo atender às demandas do capital, fazendo com que o público jovem, de renda menor, tenha dificuldades para progredir nos estudos na

---

<sup>26</sup> O termo golpe é utilizado por Silva e Ferreti (2017, p. 386): “Em 22 de setembro de 2016, passados exatos 22 dias da posse definitiva de Michel Temer como presidente da República, após o *impeachment* de Dilma Rousseff, em um processo conturbado e carregado de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade que o levou a ser chamado de golpe, é exarada a Medida Provisória (MP) nº 746/2016”.

educação superior, definindo o ensino médio como etapa de terminalidade dos estudos de grande parte dos estudantes pobres. Em contraditório, os sujeitos entrevistados não pensam em seguir o percurso demarcado pela lei, “[...] mas como **eu, por exemplo, não tenho vontade de seguir nesta área**, assim eu acho que não interfere. Eu acho bom para quem tem interesse mesmo nessa área técnica” (Depoimento do sujeito formado no Projeto Sesi/Senai - grifo nosso).

As reformas na educação nem sempre servem aos seus propósitos e, no tocante à formação profissional e à escolarização dos jovens, ficam a dever muito na sua formulação e implementação. Destacam-se os desajustes entre educação geral e ensino técnico, os quais se evidenciam nas inúmeras reformas educacionais. Em relação a essas leis, ora sobrepõem a duração e o conteúdo da educação geral e do ensino técnico, subordinando o currículo à formação para o trabalho, ora dissociam essas partes do currículo, definindo-os como conteúdos ministráveis em outros espaços e tempos, ora permitem sua integração no mesmo espaço tempo, mas preservam sua identidade e temporalidade.

Em suma, o presente trabalho objetivou analisar a reforma do ensino médio no Espírito Santo, implementada no Sesi-Senai por meio da oferta combinada do Itinerário Técnico-Profissional e da BNCC, nos marcos legais definidos pela Lei nº 13.415/2017 e outras normas (Dcnem, Dcnept, portarias). O Sistema “S” vem buscando, por meio de suas unidades nos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo e Goiás protagonizar a presente reforma, demonstrando sua validade e viabilidade.

Desse modo, em nível local, ao lado da oferta de outras modalidades (cursos técnicos, FIC, Ebep e outros), o Senai/ES passa a incorporar a oferta do itinerário V Formação Técnica e Profissional ao seu “portifólio” e o Sesi/ES se incumbe da oferta da BNCC além de demais itinerários, potencializando, assim, a atuação de suas estruturas educacionais nesse modelo de ensino. Neste trabalho abordamos o projeto do “Novo Ensino Médio”, alinhado ao da reforma do ensino médio na sua configuração curricular, desenvolvido na experiência da unidade de ensino Sesi-Senai/ES, Centro de Educação Básica e Profissional “Henrique Meyerfreund”, localizada no município de Serra/ES.

O currículo constituído pelos conhecimentos abrigados na BNCC, com 1.800 horas, e

pelos saberes e fazeres da formação profissional, com 1.200 horas, representam uma redução significativa de carga horária e de conteúdos quando comparados tanto com o modelo integrado de educação profissional técnica de nível médio imbricada e com o ensino médio (EPTNM e EM - matrícula única), quanto com o modelo articulado de educação profissional técnica de nível médio justaposta ao ensino médio (EPTNM + EM - duas matrículas). Mas esta não é apenas uma redução de quantidades, mas também se configura como uma redução de qualidades, pois ocorre a priorização de determinados conhecimentos e detrimientos de outros e se articula ancorada em uma concepção de ensino fragmentado, pragmático e individualista, cujo horizonte não é a formação integral omnilateral em currículo politécnico. Aqui, afirma-se um currículo monotécnico, com ênfase em português e matemática.

Não obstante, esse currículo previsto para operar nessa racionalidade, na prática, quando colocado em movimento, possui muitas possibilidades de superação dos limites impostos pelo modelo, pois o esforço empreendido pelos educadores do referido projeto ao encontrar numa boa infraestrutura e alunos motivados, cheios de expectativas e sonhos, pode fazer do novo ensino médio algo novo que aponta para uma humanização limitada, mas resistente, situada no campo da experiência, sempre valorizada nos processos educativos.

Essa proposição, inserida no campo de disputa que se tornou o ensino médio, representa uma derrota à formação omnilateral, que estava, nas últimas décadas, em processo de maturação, provocando um revés educacional que deve causar grande prejuízo à educação brasileira e, por que não, às imensas juventudes que devem, nos próximos anos, frequentar um ensino fragmentado, adaptador e flexibilizador, características propícias à manutenção do regime imposto pelo capital no nosso país.

Consideramos que a presente reforma indica um capítulo amargo da educação brasileira, marcada pela imposição de um governo golpista, que nasceu dentro de um contexto de regressão política e de crise do capital, contra o qual a sociedade deve resistir para construir uma educação de qualidade, socialmente referenciada, integral e politécnica. É o que esperamos!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Terezinha dos Anjos. **As condicionalidades do Banco Interamericano de desenvolvimento e as políticas de educação profissional no Brasil**. 2019. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4464>. Acesso em: 08 set. 2020.

ALBUQUERQUE, José Eduardo Brum de. **Educação, democracia e escola em tempos sombrios: neoconservadorismo na educação brasileira**. 2019. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2019. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/1759>. Acesso em: 08 set. 2020.

ALMEIDA, Fernanda Cardoso. **Aprendizagem baseada em empreendedorismo: uma proposta para melhoria do ensino profissional técnico de nível médio no IFPA**. 2019. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/303/1/Aprendizagem%20baseada%20em%20empreendedorismo-uma%20proposta%20para%20melhoria%20do%20ensino%20profissional%20t%C3%A9cnico%20de%20n%C3%ADvel%20m%C3%A9dio%20no%20IFPA.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

AMORIM, Gilberto José de. **Da luta pela politecnia à reforma do ensino médio: para onde caminha a formação técnica integrada ao ensino médio**. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10738>. Acesso em: 08 set. 2020.

ANDRADE, Nayara Lança de. **A reforma do ensino médio (lei 13.415/17): o que pensam alunos e professores?** 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Jaboticabal, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181936>. Acesso em: 08 set. 2020.

ANGELI, Gislaiane. **Juventudes e trabalho: o discurso dos jovens sobre educação profissional no ensino médio**. 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/212023>. Acesso em: 08 set. 2020.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. A reforma do ensino médio do governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **HOLOS**, [S.l.], v. 8, p. 219-232, dez. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7065>. Acesso em: 24 nov. 2021.

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

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 15 ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 08 set. 2020.

BENFATTI, Xênia Diógenes. **O Currículo do ensino médio integrado: da intenção à realização**. 2011. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3413/1/2011\\_Tese\\_XDBenfatti.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3413/1/2011_Tese_XDBenfatti.pdf). Acesso em: 20 nov. 2020.

BENVENUTTI, Cristiane Dall' Agnol da Silva. **Educação a distância de jovens e adultos do ensino médio: metodologias de ensino mediadas por tecnologias da informação e comunicação**. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias), Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/98>. Acesso em: 08 set. 2020.

BEZERRA, Agnes Oliveira. **Do giz ao byte: itinerários formativos docente para uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC) em programas de gestão social**. 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19666>. Acesso em: 08 set. 2020.

BEZERRA, Vinicius de Oliveira. **Empresários e educação: consentimento e coerção na política educacional do Ensino Médio**. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7932002](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7932002). Acesso em: 08 set. 2020.

BORGES, Scarlett Giovana. **A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir**. 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7018>. Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1 e 2 Graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 31 out. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 7.044/82, de 18 de outubro de 1981. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 19/10/1982, Página 19539 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31 out. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 29 nov. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro- Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 27/10/2011, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-norma-pl.html>. Acesso em: 05 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em: 05 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Medida Provisória nº 746, de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494

de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 23/9/2016, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em: 31 out. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 24/1/1942, Página 1231 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-norma-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 9/2/1942, Página 1997 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-norma-pe.html>. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto-lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942. Dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 31/7/1942, Página 11959 (Retificação). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4481-16-julho-1942-414381-norma-pe.html>. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 9/8/1943, Página 11937 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5452-1-maio-1943-415500-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 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. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 18/4/1997, Página 7760 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decree/1997/decreto-2208-17-abril-1997-445067-norma-pe.html>. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial da União** - 26/9/1909, Página 6975 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decree/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 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. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 26/7/2004, Página 18 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 13.064/1918. Dá novo regulamento às Escolas de Aprendizes Artífices. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 25/6/1918, Página 8380 (Republicação). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064-12-junho-1918-499074-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 6.635, de 05 de novembro de 2008. Altera e acresce dispositivos ao Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, aprovado pelo Decreto nº 494, de 10 de janeiro de 1962. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 6/11/2008, Página 4 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6635-5-novembro-2008-583195-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 10.009, de 16 de julho 1942. Aprova o regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 31/7/1942, Página 11965 (Republicação). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-10009-16-julho-1942-464454-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 50.888, de 30 de junho de 1961. Submete a regime intervenção federal o Serviço Social da Indústria e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 30/6/1961, Página 5945 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50888-30-junho-1961-390668-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 51.397, de 24 de janeiro de 1962. Levanta Intervenção Federal nos Órgão que especifica. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 24/1/1962, Página 921 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51397-24-janeiro-1962-391247-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. Decreto nº 53.324, de 18 de dezembro de 1963. Aprova o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 19/12/1963, Página 10757 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53324-18-dezembro-1963-393393-norma-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Básica de Educação. **Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=208901-rceb03-98&category\\_slug=setembro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=208901-rceb03-98&category_slug=setembro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Básica de Educação. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 22/11/2018a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/leiturajornal?data=22-11-2018&secao=DO1&org=Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Básica de Educação. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 17/12/2018b. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 06/01/2021, p. 19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 29/2005**. Apreciação de minuta-padrão de Acordo de Cooperação Técnica a ser celebrado entre o Ministério da Educação e as entidades do chamado “Sistema S” para a oferta de Programas do PROEJA, objeto do Decreto nº 5.478/2005. Brasília (DF), 24 de novembro de 2005. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_pceb02905.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pceb02905.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos). Acesso em: 30 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 05/04/2019, p. 94. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199). Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer CFE/CESU nº 45**. Trata da qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. 1972. <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd002088.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 870**, de 16 de julho de 2008. Aprova, em extrato, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=210382>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 16**, de 11 de maio de 2016. Institui Grupo de Trabalho para elaborar proposta de ensino médio articulado à educação profissional e tecnológica envolvendo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e proposta de Base Tecnológica Nacional Comum – BTNC, bem como de desenvolver cursos experimentais nesse formato. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=44201-portaria-n16-11mai2016-pdf&category\\_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44201-portaria-n16-11mai2016-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 649**, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-649-2018-07-10.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 984, de 27 de julho de 2012. Dispõe sobre a integração dos Serviços Nacionais de Aprendizagem ao Sistema Federal de Ensino, no que tange aos cursos técnicos de nível médio. **Diário Oficial da União** - nº 146 - Seção 1 - 30/07/2012, p. 26. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=30/07/2012&jornal=1&pagina=26&totalArquivos=260>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. **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. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A escola profissional de São Carlos**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

CARDOSO, Paulo Erico Pontes. **Crítica à contrarreforma do Ensino Médio (Lei 13.415)**. 2019. 135 f. - Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/40489>. Acesso em: 08 set. 2020.

CHAGAS, Ângela Both. **Os primeiros passos para a implementação da reforma do ensino médio no RS: projetos em disputa**. 2019. 292 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/194560>. Acesso em: 08 set. 2020.

CIAVATTA, Maria; REIS, Renata. O passado escravista no presente: a sociologia histórica de Luiz Antônio Cunha. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n. 70, p. 70-86, 7 maio 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649209>. Acesso em: 08 set. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005; pp. 83-105.

COSTA, Alana Gabriela Vieira Alvarenga da. **Flexibilização do ensino médio no Brasil: impactos e impasses na formação filosófica dos licenciados**. 2018. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8842>. Acesso em: 08 set. 2020.

CRUZ, Maria Simone Ribeiro da Silva. **Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI): análise a partir do conceito de inovação e integração curricular**. 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10883>. Acesso em: 08 set. 2020.

DOURADO, Luiz Fernando; SIQUEIRA, Romilson Martins - A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **RBPAE**, v. 35, n. 2, p. 291-306, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/vol35n22019.95407>. Acesso em: 08 set. 2020.

ESQUINSANI, Rosimar Serena; ESQUINSANI, Valdocir Antonio. A reforma do ensino médio como mecanismo de intensificação do dualismo escolar. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n. 1, 2 mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n1.38793>. Acesso em: 08 set. 2020.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 137/1999**. Redefine normas complementares para o oferecimento do ensino médio no sistema estadual de ensino do Espírito Santo. Disponível em: <https://cee.es.gov.br/Media/cee/Leis/Resolucoes%20nova/RESOLUCAO%20CEE%20137-2.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

FELÍCIO, Silvío Célio. **Reforma do Ensino Médio e a Disciplina História: leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC**. 2019. 65 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2019. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9973>. Acesso em: 08 set. 2020.

FERRETTI, Celso João. A reforma do ensino médio: desafios à educação profissional. **HOLOS**, [S.l.], v. 4, p. 261-271, nov. 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6975>. Acesso em: 21 nov. 2021.

FERRETI, Celso João; SILVA JR. João dos Reis. Educação profissional numa

sociedade sem empregos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 109, p. 43-66, mar. 2000. <https://www.scielo.br/j/cp/a/pBLzLCJtm7jXPpWktzHDBXy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2020.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2021.

FRANCA, Victor de Souza. **A disciplina educação física nas reformas educacionais: discursos e relações de poder-saber (1971-2017)**. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1160>. Acesso em: 08 set. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Prefácio. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho. In: **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2009. [online]. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/tra.html>. Acesso em: 23 mar. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GALVÃO, Nelson Luiz Gimenes. **O debate sobre politécnia e educação integral no contexto da reforma do ensino médio e da BNCC**. 2019. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2134>. Acesso em: 08 set. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 3. ed. (Série Pesquisa, 1), 2010.

GIANELLI, Juliana Gimenes. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - campus São João da Boa Vista: a questão do ensino médio Integrado**. 2018. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10068>. Acesso em: 08 set. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Fabrício Augusto. **Base nacional comum curricular do ensino médio: currículo, poder e resistência**. 2019. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4385>. Acesso em: 08 set. 2020.

GOMES, Rodrigo da Silva. **Escola-de-ferro: um trem (des)governado pela “reforma do ensino médio”**. 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2018. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1780>. Acesso em: 08 set. 2020.

GONTIJO, Jose Romero Machado. **Reforma do ensino médio: aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas**. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade de Uberaba, Uberaba, 2018. Disponível em: <http://dspace.uniube.br:8080/jspui/handle/123456789/631>. Acesso em: 08 set. 2020.

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12. In: **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

HARMEL, Ana Raquel. **Lei 13.415/2017: impactos no ensino médio técnico sob a ótica de coordenadores de cursos profissionalizantes do IFPR**. 2019. 100 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4649>. Acesso em: 08 set. 2020.

HEEREN, Marcelo Velloso. **A Construção política e normativa do IFSP: a garantia do direito à educação básica e o conflito com a reforma do EM**. 2019. 140 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Centro de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Araraquara, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/191314>. Acesso em: 08 set. 2020.

HILÁRIO, Wesley Fernando de Andrade. **O Enunciado “educação para a vida e para o trabalho” inscrito nas reformas do ensino médio como tecnologia da governamentalidade neoliberal (1996-2017)**. 2019. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1621>. Acesso em: 08 set. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - IFES. Coordenadoria do Curso Técnico em Eletrotécnica *Campus São Mateus*. **Projeto pedagógico do curso técnico em eletrotécnica integrado ao ensino médio**. – São Mateus: 2016. Disponível em: [https://www.saomateus.ifes.edu.br/arquivo/documento/cursos/eletrotecnica/ppc\\_integrado\\_eletrotecnica.pdf](https://www.saomateus.ifes.edu.br/arquivo/documento/cursos/eletrotecnica/ppc_integrado_eletrotecnica.pdf). Acesso em: 20 mar. 2020.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. Celia Neve e Alderico Toribio. 7. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo:

Atlas, 2003.

LIMA, Maria Daniele Coelho. **Os impactos da proposta da base nacional comum curricular para o ensino médio**. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7880003](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7880003). Acesso em: 08 set. 2020.

LIRA, Luciana Ferreira de. **Política educacional e ensino médio no Acre no contexto das reformas do estado Rio Branco - AC 2017**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6082252](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6082252). Acesso em: 08 set.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 08 set. 2020.

MARTINS, Eliezer Alves. **Políticas de currículo e reformas no ensino médio: uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza**. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/194668>. Acesso em: 08 set. 2020.

MEDEIROS, Francisca Valkíria Gomes de. **A função social da escola na reforma do ensino médio: à luz da biologia**. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=82820>. Acesso em: 08 set. 2020.

MICOSSI, Milena Marques. **Formação continuada: vivências de professoras alfabetizadoras**. 2018. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21545>. Acesso em: 08 set. 2020.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, dez. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782015000401057&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000401057&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 set. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 4-30, mar. 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 27 nov. 2021.

OLIVEIRA, Aryanne Martins. **O tempo de trabalho dos professores do ensino médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais**. 2017. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017a. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AZWPAR>. Acesso em: 08 set. 2020.

OLIVEIRA, Valdirene Alves de. **As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014: disputas, estratégias, concepções e projetos**. 2017. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017b. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7623>. Acesso em: 08 set. 2020.

OLIVEIRA, Caíque Diogo de. **Jovens estudantes do ensino médio integrado no Instituto Federal de Salto: experiências do presente e projetos de futuro**. 2019. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11320>. Acesso em: 08 set. 2020.

OLIVEIRA, Antônio Marcos Alves de. **Formação geral no SESI-PE e qualificação profissional no SENAI-PE: o projeto EMEP (Ensino Médio e Educação Profissional)**. 2006. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4460>. Acesso em: 18 set. 2020.

ORMOND, Sandro Portela. **Avaliação do processo de implementação dos itinerários formativos nacionais de educação profissional**. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Produção), Instituto Tecnológico de Aeronáutica, São José dos Campos, 2014. Disponível em: [http://www.fcmmpep.org.br/site/sites/default/files/dissertacoes/turma1/Sandro\\_DP-084\\_2014.pdf](http://www.fcmmpep.org.br/site/sites/default/files/dissertacoes/turma1/Sandro_DP-084_2014.pdf). Acesso em: 08 set. 2020.

PEREIRA, Claudia Simony Mourão. **Reforma do ensino médio - lei 13.415/2017: avanços ou retrocessos na educação?** 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/5276>. Acesso em: 08 set. 2020.

RAMOS, Adriana Verena Souza. A Educação Profissional: Um olhar reflexivo sobre o currículo das Escolas Técnicas Estaduais. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, a. 05, ed. 10, v. 11, p. 67-94, out. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/escolas-tecnicas-estaduais>. Acesso em: 08 set. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: da Conceituação à Operacionalização. **Revista Cadernos de Pesquisa em Educação** – PPGE/Ufes, v.

19, n. 39, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 08 set. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **O Projeto Unitário de Ensino Médio sob os Princípios do Trabalho, da Ciência e da Cultura**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.). Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília, 2004.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado à educação profissional**. Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007.

RAMOS, Marise; SOUZA, Donaldo; DELUIZ, Neise. **Educação Profissional na Esfera Municipal**. São Paulo: Xamã, 2007.

ROSA, Leandro Amorim. **Ocupações estudantis**: um estudo psicopolítico sobre movimentos paulistas de 2015 e 2016. 2019. 277 f. Tese (Doutorado em Psicologia: Psicologia Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22216>. Acesso em: 08 set. 2020.

REYES, Lurvin Gabriela Tercero. **A reforma do EM**: o que pensam os estudantes secundaristas da Escola Estadual Augusto Duprat da cidade do Rio Grande, RS. 2019. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/8364>. Acesso em: 08 set. 2020.

SANDER, Benno. A ruptura com o dualismo estrutural. Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, jan./jun. 2011 – Brasília: CNTE, 2007. Disponível em: [https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos\\_da\\_escola\\_08\\_2011.pdf](https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos_da_escola_08_2011.pdf). Acesso em: 08 set. 2020.

SANTOS, Gabriela Alves dos. **#Ocupamendes**: uma análise do perfil dos estudantes do movimento de ocupação no Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes. 2019. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufri.br/dissertacoes2019/dGabriela%20Alves%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

SATO, Cristiane Akemi. **Gestão escolar em duas escolas de ensino médio - DF**: o Programa de Ensino Médio de Tempo Integral. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37459>. Acesso em: 08 set. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, pág. 152-165, abril de 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 set. 2020.

SENAI-ES. Departamento de Educação. **Habilitação Técnica de Nível Médio**: Plano do curso Técnico em Eletrotécnica da Unidade SENAI Vitória – Espírito Santo, 2012.

SESI/DR-ES. Divisão de Educação. **Projeto Político-Pedagógico**. – Vitória: SESI/DR-ES, 2009.

SESI-PE/SENAI-PE. **Ensino Médio e Educação Profissional – EMEP**: Proposta Pedagógica Integrada. – Pernambuco: SESI-PE/SENAI-PE, 2003.

SESI/DN; SENAI/DN. **Referenciais normativos, pedagógicos, operacionais e financeiros nacionais para a articulação da educação básica do SESI com a educação profissional do SENAI**. – Brasília: SESI/DN; SENAI/DN, 2006.

SESI/DN; SENAI/DN. **Ensino médio com itinerário de formação técnica e profissional**. – Brasília: SESI/DN; SENAI/DN, 2017. 106 p.

SILVA, Afonso Reno Castro da. **A concepção de trabalho e formação na reforma do ensino médio de 2017**. 2019. Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7760900](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7760900). Acesso em: 08 set.

SILVA, Camila Caroline de Lima. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre e a “nova” política para o Ensino Médio**. 2019. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/dissertacao-camila-caroline-de-lima-silva.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Francely Priscila Costa e. **A reforma do ensino médio no governo Michel Temer (2016- 2018)**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/32634>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Geise Mara Souza da. **Ensino médio no papel: educação, juventude e políticas educacionais**. 2018. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/153746>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Henrique Souza da. **A concepção e construção do Projeto de Vida no Ensino Médio: um componente curricular na formação integral do aluno**. 2019. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22174>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Januária Rodrigues da. **A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude do RS**. 2019. 96 f. Dissertação. Universidade Federal da Fronteira do Sul, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7769382](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7769382). Acesso em: 08 set.

SILVA, Márcio Magalhães. **A formação de competências socioemocionais como**

**estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora.** 2018. 169 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/157212>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC: Um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/965>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da; ARAÚJO, Ronaldo Marcos Lima de. Educação na contramão da democracia - a reforma do ensino médio no Brasil. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 6-14, 27 maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/50143>. Acesso em: 17 ago. 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). **Revista Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 19-31. Disponível em: [https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos\\_da\\_escola/retratos\\_da\\_escola\\_20\\_2017.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_20_2017.pdf). Acesso em: 08 set. 2020.

SILVA, Priscila Tiziana Seabra Marques da. **O caminho feito ao andar: itinerários formativos do professor bacharel no ensino médio integrado.** 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/922>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVEIRA, Aline Reinhardt da. **O discurso sobre a reforma do ensino médio: uma análise da divulgação governamental.** 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <http://tede.ucpel.edu.br:8080/jspui/handle/jspui/710>. Acesso em: 08 set. 2020.

SILVEIRA, Rodrigo Pinheiro. **Itinerários formativos do Internato Rural na Amazônia: experiências nas fronteiras de mundo, saberes e práticas e responsabilidade.** 2014. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: [http://www.bdt.d.uerj.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=6479](http://www.bdt.d.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6479). Acesso em: 08 set. 2020.

SOUZA, Fernando Giorgetti de. **O protagonismo juvenil nas ocupações de duas**

**escolas estaduais no NRE/Londrina: análise sociológica.** 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000227276>. Acesso em: 08 set. 2020.

SOUZA, Raquel Santiago de. **Família e escola: estudo de uma relação (in)delicada a partir de gênero.** 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: [https://www.ufjf.br/ppge/files/2018/05/RAQUEL\\_Versao-final-pdf.pdf](https://www.ufjf.br/ppge/files/2018/05/RAQUEL_Versao-final-pdf.pdf). Acesso em: 08 set. 2020.

SPERANDIO, Renan dos Santos. **Processo de institucionalização da reforma: análise das disputas envolvidas na configuração final da lei nº 13.415/2017.** 2019. 304 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <http://www.educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGE/detalhes-da-tese?id=13800>. Acesso em: 08 set. 2020.

STEIMBACH, Alan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: juventude na resistência à reforma do ensino médio (Medida Provisória 746/2016).** 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Curitiba, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/58018>. Acesso em: 08 set. 2020.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980>. Acesso em: 08 set. 2020.

VANDERLEI, Shirley Alves Viana. **Juventudes, escola e ensino de Geografia: sujeitos, espaços e sentidos.** 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2018. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/934>. Acesso em: 08 set. 2020.

VICENTE, Vinicius Renan Rigolin de. **Políticas educacionais para o ensino médio: as implicações da lei nº 13.415/2017.** 2019. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2019/2019%20-%20Vinicius%20Vicente.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

WATHIER, Valdoir Pedro. **Reforma do ensino médio: vamos pensar uma educação ecossistêmica?** 2019. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2664>. Acesso em: 08 set. 2020.

**ANEXO 1****ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES**

**01.** Qual seu nome?

a) Qual a sua idade?

b) Onde mora?

c) Qual sua formação?

d) Tem licenciatura ou formação na área de educação?

e) Você é efetivo ou horista/RPA na escola SESI/SENAI?

f) Que disciplinas, conteúdos ou atividades ministra na prática na Escola SESI/SENAI da Serra?

g) Qual sua área de atuação?

h) Quando você ingressou na Escola SESI/SENAI?

i) Qual sua Carga horária no projeto EMI e ou fora dele?

j) Quais são (eram) suas expectativas ao optar por atuar neste projeto?

**02.** Quando você entrou no projeto conheceu o projeto EMI como um todo?

a) Quais as formações foram oferecidas aos professores da escola SESI/SENAI da serra (houve treinamento)?

b) De que maneira essas formações auxiliaram seu trabalho pedagógico e didático?

c) Você conheceu em algum momento o PPP da Escola SESI/SENAI?

d) Você conhece o plano do curso em que atua?

e) Você conhece o trabalho dos outros docentes de outros conteúdos?

f) Você já participou em algum momento de algum planejamento integrado com todos os docentes e técnicos?

**03.** Na sua opinião qual a função social do ensino médio e da educação profissional na vida dos jovens?

a) Qual a contribuição do ensino em tempo integral na vida dos jovens?

b) Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino médio e o itinerário de formação técnico profissional.

Qual relação existe entre a nova lei 13415/17 com o currículo da Escola SESI/SENAI?

**04.** No decorrer do ano letivo/módulo há alunos excluídos ou reprovados?

**05.** Como é a gestão da escola?

- a) Há participação do corpo docente e ou discente nos espaços de decisão?
- b) Há tratamento isonômico entre os grupos docentes do ensino técnico e do ensino geral?
- c) Você acredita que o SESI/SENAI de Serra é uma escola democrática? Justifique sua resposta.

**06.** Na sua opinião quais principais diferenças da educação Escola SESI/SENAI da Serra em relação às outras escolas?

- a) Como você avalia o currículo da escola?
- b) Você acha viável pedagogicamente a integração dos conteúdos do ensino técnico com os conteúdos do ensino médio?
- c) Como é realizado o planejamento?
- d) Como os conteúdos são escolhidos?
- e) Há uma articulação dos conteúdos da formação propedêutica e a formação técnica?
- f) As disciplinas do ensino e os projetos desenvolvidos apresentam articulação com a formação técnica profissional?
- g) Quais os principais desafios encontrados em sua atuação na escola SESI/SENAI da Serra?
- h) Quais os pontos fortes e fracos do projeto?
- i) Como avalia o programa SESI/SENAI da Serra? Você considera uma inovação? Por quê?

## ANEXO 2

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS

1. Qual seu nome?
  - a) Onde você mora?
  - b) Qual a sua idade?
  - c) Qual escolaridade e profissão de sua mãe e de seu pai ou responsáveis?
  
2. Qual (s) escola(s) você fez o ensino fundamental?
  
3. Em que ano ingressou na Escola do SESI/SENAI da Serra?
  
4. Como foi seu processo de escolha e adesão pela Escola SESI/SENAI?
  - a) Como ficou sabendo?
  - b) Era o único que estava sendo oferecido no momento era o ensino médio com o técnico em eletrotécnica integrado?
  - c) Quais eram suas expectativas em relação ao projeto da Escola SESI/SENAI?
  - d) Qual a sua série?
  
5. Quais as principais diferenças da educação na Escola SESI/SENAI da Serra em relação às outras escolas?
  - a) Quantas horas passa na escola por dia?
  - b) Como é o currículo da Escola SESI/SENAI?
  - c) Que outras atividades os alunos fazem na escola?
  - d) Há tempo livre?
  
6. Dentro do seu curso é solicitado a construção de projeto ou projetos?
  - a) Existe outros projetos aí que você pretende desenvolver, que tenha relação com o seu curso profissional, seu TCC por exemplo, será focado, tem alguma coisa?
  - b) Em relação a área técnica, você está fazendo TCC tem algum projeto relacionado a área específica sua de eletrotécnica?
  - c) O que pretende fazer depois de concluir o ensino médio e curso profissional na Escola SESI/SENAI da Serra? Pretende fazer curso superior? Qual?

**7.** Como é a aprendizagem nesse programa?

Qual sua opinião sobre a quantidade de conteúdo, muito? Pouco? Igual a escola comum?

**8.** Como é a gestão da escola?

a) Existe alguma diferença de gestão e organização entre a coordenadora do médio e a coordenadora do técnico?

b) Qual a participação dos alunos nos espaços de poder e decisão? Há grêmio ou movimento estudantil na escola?

c) Houve algum enfrentamento entre alunos e a gestão escolar?

d) Conhece algum caso de expulsão de aluno?

**9.** Você acredita que o Senai da Serra é uma escola democrática?

**10.** Por fim, como avalia o programa Ensino Médio Integrado? Você considera uma inovação? Por quê?

**11.** Cite pontos positivos e negativos deste projeto que participou “O novo Ensino Médio Integrado”?

a) Você acredita que deve continuar ou não? Por quê?

**12.** O que você gosta ou não no Projeto Ensino Médio Integrado da Escola SESI/SENAI?

## ANEXO 3

## PROCESSO SELETIVO Nº 02/2011



## PROCESSO SELETIVO Nº. 02/ 2011

**ABERTURA DE VAGAS REMANESCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – SENAI DO PROJETO DA EDUCAÇÃO BÁSICA ARTICULADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - EBEP - PARA O ANO LETIVO DE 2012**

O Serviço Social da Indústria - Departamento Regional do Espírito Santo - Sesi-DR/ES e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Departamento Regional do Espírito Santo - Senai-DR/ES tornam público, nos termos deste edital, as normas e procedimentos para participação do Processo Seletivo e inscrição de candidatos à oferta de bolsas de estudos parcial (gratuidade somente no SENAI) disponibilizadas, em 2012, no Projeto EBEP – Educação Básica do Sesi/ES articulada com a Educação Profissional do Senai/ES.

As inscrições para o Processo Seletivo, visando o preenchimento das vagas remanescentes do Projeto EBEP para o ano letivo de 2012, estarão abertas conforme cronograma de matrículas de cada Unidade do Sesi.

### 1. DAS INSCRIÇÕES

**Art. 1º** - As inscrições para o processo seletivo serão realizadas, conforme cronograma específico de cada Unidade da Rede Sesi de Ensino 2011, nas secretarias escolares das escolas do Sesi/ES, das 8 às 17 horas, em formulário próprio (Anexo I).

**Art. 2º** - A efetivação da inscrição está subordinada aos seguintes critérios:

- Preenchimento do formulário específico (Anexo I)
- Apresentação dos seguintes comprovantes:
  - Cópia do CPF do responsável legal pelo candidato.
  - Estar matriculado na 8ª série do Ensino fundamental e freqüentando assiduamente.
  - Média anual mínima de 6.0 pontos em todas as disciplinas.
  - Não ter registro de infrações por motivo indisciplinares ou de incompatibilidade com o regime escolar das Unidades Sesi-DR/ES e Senai-DR/ES.

**Art. 3º** - O candidato só poderá concorrer a 1 (uma) vaga por curso/município. Caso seja verificada mais de uma inscrição em nome de um mesmo candidato, prevalecerá a primeira realizada.

**Art. 4º** - As inscrições só serão válidas com o preenchimento correto do formulário próprio acompanhado de toda a documentação exigida.



**Art. 5º** - Após a efetivação da inscrição não será permitida qualquer alteração nas informações prestadas.

**Art. 6º** - Anular-se-ão, sumariamente, todo o processo e todos os atos dele decorrentes, se não for comprovado, no ato da matrícula, que o candidato preenche todos os requisitos fixados, não se considerando qualquer situação adquirida após a mencionada data.

**Art. 7º** - O preenchimento da inscrição habilita o candidato a participar das vagas gratuitas nas Escolas SENAI-ES, não assegurando o direito de cursar o ensino articulado SESI e SENAI – EBEP.

## 2. DAS VAGAS

**Art. 8º** - Serão oferecidas as vagas remanescentes oriundas do EDITAL 01/2011 para a Educação Básica Ensino Médio do SESI articulada com a Educação Profissional do SENAI – EBEP para o ano letivo de 2012.

**Art. 9º** - As vagas destinam-se aos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental em curso no ano de 2011, nas escolas da Rede SESI de Educação DR/ES,

**§ único.** Os alunos oriundos de outras escolas que se matricularem no 1º ano do Ensino Médio em 2012 terão direito a participar do processo seletivo para as vagas remanescentes (caso haja vaga) mediante apresentação do boletim escolar para análise da média anual e o critério de classificação obedecerá a **maior média geral adquirida pelo aluno durante o ano letivo de 2011.**

**Art. 10** - A gratuidade, no SENAI, será garantida durante todo o período da Educação Básica do Ensino Médio do SESI articulada com a Educação Profissional do SENAI - EBEP, nos espaços escolares do SESI e do SENAI, nos quais, o aluno estará regularmente matriculado.

**§1º** - Em caso de reprovação ou infrações disciplinares graves, tanto nas escolas SESI quanto nas escolas SENAI, o candidato perderá automaticamente sua gratuidade.

**§2º** - A duração dos cursos determina a vigência máxima da gratuidade, não ultrapassando o período de Educação Básica SESI a 3 (três) anos letivos para o Ensino Médio e Educação Profissional SENAI ao período de vigência de cada curso técnico.

**§3º** - O aluno que não obtiver frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) ou evadir durante o período letivo perderá a gratuidade.

2

<b>FINDES</b> Federação das Indústrias do Estado do Espírito Santo	<b>CINDES</b> Centro de Indústria do Espírito Santo	<b>SESI</b> Serviço Social de Indústria	<b>SENAI</b> Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial	<b>IEL-ES</b> Instituto Euválio Lodi	<b>IDEIES</b> Instituto de Desenvolvimento Educativo e Industrial do Espírito Santo
--	---	--	--	---	---

Endereço  
Av. Nossa Senhora do Rosário, 605, Vila Militar  
Ed. FINDES - Santa Lúcia, CEP 29086-913  
Vitória - Espírito Santo - Brasil  
Tels.: (27) 3334-5500 - Fax: (27) 3334-5501  
www.sistemafindegas.br



### 3. DA CLASSIFICAÇÃO DOS CANDIDATOS

**Art. 11** - O critério para aprovação e classificação, obedecerá a **maior média geral adquirida pelo aluno durante o ano letivo corrente**, em ordem decrescente até completar o percentual total de vagas por curso. A chamada para matrícula, tanto em lista de 1ª chamada quanto em lista de suplência, será feita obedecendo-se estritamente a ordem de classificação no processo seletivo.

**Art. 12** - Em caso de empate será obedecida a seguinte seqüência de critérios para desempate:

- I - Maior pontuação em Matemática;
- II - Maior pontuação em Língua Portuguesa;
- III - Maior período de estudo nas escolas do SESI (dias, meses e anos);
- IV - Menor número de faltas durante o ano letivo.

**Art. 13** - O resultado classificatório do processo será divulgado no dia **19 de dezembro de 2011**.

### 4. DA MATRÍCULA

**Art. 14** - As matrículas do curso profissionalizante serão realizadas no SENAI em data que será divulgada posteriormente, nas secretarias escolares das escolas do SESI/ES.

**Art. 15** - O não comparecimento do candidato no período da matrícula, resultará na perda de sua vaga, que será automaticamente, preenchida, pelo 1º (primeiro) suplente na ordem de classificação do curso escolhido.

**Art. 16** - Para efetivar a matrícula no SENAI os candidatos deverão:

§1º. Apresentar a documentação exigida:

- Comprovante de matrícula no SESI-DR/ES;
- Comprovante de residência;
- Cópia da Certidão de Nascimento;
- Cópia do CPF;
- Histórico Escolar das séries cursadas;
- Contrato de prestação de serviços educacionais do SESI-DR/ES.

§2º. As aulas nas Unidades de Ensino do SENAI terão início em 2013.

3

FINDES  
Federação das  
Indústrias do  
Estado do  
Espírito Santo

CINDES  
Centro de  
Indústria do  
Espírito  
Santo

SESI  
Serviço  
Social da  
Indústria

SENAI  
Serviço  
Nacional de  
Aprendizagem  
Industrial

IEL-ES  
Instituto  
Eurvaldo  
Lodi

IDEIES  
Instituto de  
Desenvolvimento  
Educativo e Industrial  
do Espírito Santo

Endereço  
Av. Nossa Senhora da Penha, 2053 - 1º andar  
Ed. FINDES - Santa Lúcia - CEP: 35050-000  
Vitória - Espírito Santo - Cx. Postal: 35000  
Tels.: (27) 3334-8600 - Fpx: (27) 3229-3603  
www.sistemafindes.org.br





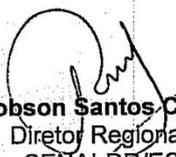
## 5. DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 17** - A validade da gratuidade para o SENAI terá início no ano letivo de 2013 e término de acordo com o Art. 10º, sendo exclusivas para as Escolas SESI-ES e SENAI-ES descritas neste edital.

**Art. 18** - Os casos omissos e situações não previstas neste edital serão decididos pela Superintendente do SESI-DR/ES em conjunto com o Diretor Regional do SENAI-DR/ES.

**Art. 19** - As informações e dúvidas pertinentes a todas as fases deste edital serão resolvidas pela Divisão de Educação do SESI-DR/ES.

Vitória/ES, 01 de fevereiro de 2011.

  
**Robson Santos Cardoso**  
 Diretor Regional  
 SENAI-DR/ES

  
**Solange Maria Nunes Siqueira**  
 Superintendente  
 SESI-DR/ES

4

**FINDES**  
 Federação das  
 Indústrias do  
 Estado do  
 Espírito Santo

**CINDES**  
 Centro de  
 Indústria do  
 Espírito  
 Santo

**SESI**  
 Serviço  
 Social de  
 Indústria

**SENAI**  
 Serviço  
 Nacional de  
 Aprendizagem  
 Industrial

**IEL-ES**  
 Instituto  
 Euvaldo  
 Lodi

**IDEIES**  
 Instituto de  
 Desenvolvimento  
 Educacional e Industrial  
 do Espírito Santo

Endereço  
 Av. Nossa Senhora do Patrocínio, 1305, 2º andar  
 Ed. FINDES - Santa Lúcia - CEP 39405-000  
 Vitória - Espírito Santo / Cx. Postal 5042  
 Tels.: (27) 3334-5000 - Fax: (27) 3225-3603  
 www.sistemafindeg.org.br



ANEXO I

<b>FICHA DE INSCRIÇÃO PARA O PROJETO DA EDUCAÇÃO BÁSICA                  ARTICULADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - EBEP – VAGAS                  REMANESCENTES PARA O ANO LETIVO DE 2012.</b>	<b>1ª VIA</b>
--	---------------

PROCESSO SELETIVO Nº. 02 / 2011

Inscrição nº.....Centro de Atividades: .....

**1) Identificação do Responsável pelo candidato**

Nome:.....

Data do Nascimento: ...../...../..... Estado Civil: .....

Endereço..... Nº:.....

Cidade:..... Bairro:.....

CPF:..... RG:..... Ocupação.....

Renda Familiar:R\$..... Possui casa própria? ( ) sim ( ) não

Paga Aluguel? ( ) sim ( ) não Valor do aluguel: R\$.....

Dependentes:

Nome	Parentesco	Sexo	Idade

A família é assistida por algum programa Social tipo Bolsa Família?

( ) sim ( ) não

**2) Identificação do Candidato à vaga**

Nome:.....

Data do Nascimento: ..... Série pretendida: 1º ano do Ensino Médio

**Cursos no SENAI**

Local	Curso
CIVIT Serra	A definir
CETEC Vitória	A definir
CEPHRD Vila Velha	A definir
Aracruz	A definir

Local	Curso
CEPMR Cachoeiro	A definir
CEPEAS Linhares	A definir
CEPAF Colatina	A definir

Declaro que estou ciente dos critérios divulgados no Edital 02/2011 para concorrer a vaga do EBEP.

Responsável pela inscrição: ..... data: \_\_\_/\_\_\_/2011

Obs.: O preenchimento desta ficha não garante o deferimento da inscrição do candidato, conforme o Edital.

1ª via – Instituição  
5



FINDES  
Federação das  
Indústrias do  
Estado do  
Espírito Santo

CINDES  
Centro de  
Indústria do  
Espírito  
Santo

SESI  
Serviço  
Social de  
Indústria

SENAI  
Serviço  
Nacional de  
Aprendizagem  
Industrial

IEL-ES  
Instituto  
Euvaldo  
Lodi

IDEIES  
Instituto de  
Desenvolvimento  
Educativo e Industrial  
do Espírito Santo

Endereço  
Av. Nossa Senhora da Paz, 1051 - B. 1001  
Ed. FINDES - Santa Lúcia / CEP: 29040-000  
Vitória - Espírito Santo - Ex. Postal: 9042  
Tels.: (27) 3334-5500 / Fax: (27) 3225-3503  
www.sistemafindes.org.br



2ª via – Candidato

PROCESSO SELETIVO Nº. 02 / 2011

<p>FICHA DE INSCRIÇÃO PARA O PROJETO DA EDUCAÇÃO BÁSICA ARTICULADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - EBEP – VAGAS REMANESCENTES PARA O ANO LETIVO DE 2012.</p>	<p>2ª VIA</p>
--	---------------

Inscrição nº. .... Centro de Atividades: .....

Nome completo do candidato: .....

Série pretendida: 1º ano do Ensino Médio      Curso no SENAI:.....

<p>Carimbo da Escola</p>	<p>Assinatura do secretário</p>
--------------------------	---------------------------------

6

*[Handwritten signature]*

**FINDES**  
Federação das  
Indústrias do  
Estado do  
Espírito Santo

**CINDES**  
Centro de  
Indústrias do  
Espírito  
Santo

**SESI**  
Serviço  
Social da  
Indústria

**SENAI**  
Serviço  
Nacional de  
Aprendizagem  
Industrial

**IEL-ES**  
Instituto  
Euvaldo  
Lodi

**IDEIES**  
Instituto de  
Desenvolvimento  
Educativo e Industrial  
do Espírito Santo

Endereço:  
Av. Nossa Senhora da Penha, 2053 - Vila Militar  
Ed. FINDES - Santa Lúcia - CEP: 60.605-130  
Vitória - Espírito Santo - Gx. Postal: 60.42  
Tels.: (27) 3334-5500, Fax: (27) 3225-3603  
www.sistemafindes.org.br