

NOVOS CAMINHOS, VELHAS ROTAS: ANÁLISE DOS MOVIMENTOS DE SENTIDOS SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

NUEVOS CAMINOS, VIEJAS RUTAS: ANÁLISIS DE MOVIMIENTOS DE SENTIDOS SOBRE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA

NEW PATHS, OLD ROUTES: ANALYSIS OF MOVEMENTS OF SENSES ABOUT PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION



Luiza da Silva BRAIDO¹
e-mail: luizasbraido@gmail.com



Ana Sara CASTAMAN²
e-mail: ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br



Liliana Soares FERREIRA³
e-mail: anailferreira@yahoo.com.br

Como referenciar este artigo:

BRAIDO, L. S.; CASTAMAN, A. S.; FERREIRA, L. S. Novos caminhos, velhas rotas: Análise dos movimentos de sentidos sobre a educação profissional e tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023002, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.16421>



| Submetido em: 07/03/2022
| Revisões requeridas em: 23/05/2022
| Aprovado em: 07/10/2022
| Publicado em: 01/01/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Doutoranda em Educação.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Sertão – RS – Brasil. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Realiza Estágio Pós-doutoral em Educação (UFSM).

³ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora associada 4 do Departamento de Fundamentos da Educação, do Centro de Educação. Pós-doutorado (UFPEL).

RESUMO: Este estudo visa a analisar os movimentos de sentidos evidenciados no Programa Federal “Novos Caminhos” para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tanto, fundamenta-se teórica e metodologicamente na Análise dos Movimentos de Sentidos. Descreve a EPT com base na educação e no trabalho, a partir de fundamentos ontológicos, e a caracteriza conforme os sentidos evidenciados pelo Programa em análise. Do mesmo modo, criticamente, deslinda os sentidos produzidos a partir das potencialidades e das estratégias do “Novos caminhos”, quando cotejados com os contextos social, econômico e político em que são constituídos. Como resultados, percebeu-se que o Programa “Novos Caminhos” conduz a “velhos rumos”, já abordados desde 1970, com a Teoria do Capital Humano. Todavia, atualizados com as necessidades do momento histórico vivido, esses caminhos reforçam perspectivas neoliberais que fortalecem também o contexto capitalista e intensificam a precarização do trabalho pedagógico e o sucateamento da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Educação. Análise dos Movimentos de Sentidos.

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo analizar los movimientos de significados evidenciados en el Programa Federal “Nuevos Caminos” de Educación Profesional y Tecnológica (EPT). Para ello, se fundamenta teórica y metodológicamente en el Análisis de Movimientos de Sentido. Describe la EPT basada en la educación y el trabajo, desde fundamentos ontológicos y la caracteriza según los significados evidenciados por el Programa bajo análisis. Del mismo modo, desentraña críticamente los significados que se producen a partir de las potencialidades y estrategias de los “Nuevos Caminos”, en comparación con los contextos sociales, económicos y políticos en los que se constituyen. Como resultado, se percibió que el Programa “Nuevos Caminos” lleva a “viejos caminos”, ya abordados desde 1970, con la Teoría del Capital Humano. Sin embargo, actualizados con las necesidades del momento histórico vivido, estos caminos refuerzan perspectivas neoliberales que también fortalecen el contexto capitalista e intensifican la precariedad del trabajo pedagógico y el desguace de la educación.

PALABRAS CLAVE: Educación Profesional y Tecnológica. Educación. Análisis de los Movimientos de los Sentidos.

ABSTRACT: This study aims to analyze the movements of meanings evidenced in the Federal Program “Novos Caminhos” for Vocational and Technological Education (EPT). For that, it is theoretically and methodologically based on the Analysis of Movements of Sense. It describes the EPT based on education and work, from ontological foundations and characterizes it according to the meanings evidenced by the Program under analysis. In the same way, critically, it unravels the meanings produced from the potentialities and strategies of the “New paths”, when compared with the social, economic and political contexts in which they are constituted. As a result, it was noticed that the “New Paths” Program lead to “old paths”, already addressed since 1970, with the Theory of Human Capital. However, updated with the needs of the lived historical moment, these paths reinforce neoliberal perspectives that also strengthen the capitalist context and intensify the precariousness of pedagogical work and the scrapping of education.

KEYWORDS: Professional and Technological Education. Education. Analysis of Sense Movements.

Introdução

Dermeval Saviani (2007) argumenta, em seu texto *“Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos”*, que o trabalho e a educação⁴ são pressupostos para a constituição humana e estão profundamente imbricados, quando analisados a partir de sua perspectiva ontológica. Contudo, o autor reforça que a separação destas categorias é cotidianamente imposta pelo capitalismo⁵ (e o capital⁶), modelando-se às suas necessidades e interesses e contrariando a condição humana. Essa relação entre capitalismo e capital permite leituras múltiplas, em acordo com o contexto em que se estabelece, impactando em todas as dimensões sociais. Cita-se, como exemplo desse impacto, as políticas públicas. Por políticas públicas, entende-se a soma de esforços, normativas, ações do Estado, “[...] vistas como um investimento que trará um retorno financeiro, se não diretamente, pelo menos a garantir ‘mão de obra’ qualificada para os setores produtivos mais elementares” (FERREIRA; AMARAL; MARASCHIN, 2016, p. 35, grifo dos autores). Já no caso da educação, as políticas educacionais são voltadas para regular e orientar os sistemas de ensino.

Em se tratando das políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a cisão entre trabalho e educação apresenta-se já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), com redação atualizada conforme a Lei nº. 11.741, de 2008 (BRASIL, 2008). Ainda, revela-se na Lei nº. 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que cria e implementa a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e na Resolução CNE/CEB nº. 6/2012 (BRASIL, 2012a), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio⁷, bem como no Programa Federal “Novos Caminhos”. O referido Programa foi publicado em 2019, pelo

⁴ Aplica-se a expressão trabalho e educação por compreender que “[...] trabalho e educação derivam de uma concepção ontológica e científica antagônica à ontologia e à ‘ciência’, que tem como função a manutenção das relações sociais que produzem a desigualdade, a miséria de grandes contingentes de seres humanos e a violência contra os mesmos” (FRIGOTTO, 2015, p. 243, grifo do autor).

⁵ Conforme Saviani (2007, p. 157): “Essa separação entre escola e produção reflete, por sua vez, a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual. Por esse ângulo, vê-se que a separação entre escola e produção não coincide exatamente com a separação entre trabalho e educação. Seria, portanto, mais preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual”.

⁶ Com base em Antunes (2005, p. 23), diferencia-se capitalismo e o capital: “O capitalismo é uma das formas possíveis da realização do capital, uma de suas variantes históricas, presente na fase caracterização pela generalização da subsunção real do trabalho ao capital”.

⁷ Atualmente, há a Resolução CNE/CP nº. 1, de 5 de janeiro de 2021 (BRASIL, 2021), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, no período de elaboração do programa Novos Caminhos, as diretrizes curriculares eram definidas pela Resolução nº. 6, de 20 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012a) e, por isso, priorizou-se a menção desta.

Ministro da Educação, Abraham Weintraub, e pelo secretário de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), Ariosto Antunes, com o intuito de fortalecer a política para a modalidade de ensino da EPT e apoiar as instituições de ensino no planejamento e na oferta de cursos alinhados às demandas do setor produtivo.

Tendo em vista esse contexto, objetivou-se compreender como as políticas públicas da EPT se materializam e expressam “[...] o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do movimento histórico” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 9). Para tanto, o estudo ora sistematizado analisou os movimentos de sentidos evidenciados no Programa Federal “Novos Caminhos” para a EPT, de acordo com a apresentação e as estratégias do referido Programa, dispostas no *site*⁸ do Ministério da Educação (MEC).

Como fundamento teórico e metodológico do estudo realizado, aplicou-se a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS), a fim de observar os movimentos dos sentidos expressos pelo Programa “Novos Caminhos”. A análise, nesses termos, constituiu-se da exploração de tabelas com os textos e excertos extraídos do *site* institucional e, também, das políticas públicas, assim como uma breve descrição do contexto social, político, econômico, cotejando sentidos para evidenciar a tessitura e os imbricamentos acerca da EPT no Brasil.

Assim, o texto está disposto em cinco partes. Inicia-se pela introdução da temática, seguindo para a conceituação das categorias abordadas, bem como suas políticas instituintes, e expõe-se sínteses conclusivas.

Apontamentos teóricos e históricos

Como referido na introdução deste estudo, Saviani (2007, p. 152) aponta que a relação intrínseca entre trabalho e educação é ontológica e “[...] são atividades especificamente humanas [...], apenas o ser humano trabalha e educa”. É neste câmbio de necessidades que o ser humano, ao trabalhar, constitui-se humano:

[...] o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 154).

⁸ Disponível em: <http://novoscaminhos.mec.gov.br/conheca-o-programa/o-potencial>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Entende-se trabalho em acordo com a descrição marxiana: “[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza [...]” (MARX, 2008, p. 149). Sendo assim, o sujeito modifica a natureza conforme as suas necessidades, “[...] imprimindo-lhes forma útil à vida humana” (MARX, 2008, p. 149), ou seja, adapta a natureza às suas demandas em acordo com o período histórico em curso.

Todavia, com o avanço das concepções capitalistas⁹ no trabalho pedagógico¹⁰ realizado nas escolas, as categorias trabalho e educação começaram a ser percebidas separadamente, refletindo nas instituições como formações metabólicas diferentes, sendo uma escola destinada aos trabalhadores e outra à burguesia, preparando-a para ser “[...] futuros dirigentes” (SAVIANI, 2007, p. 159). Todo este movimento de urbanização e busca de novos prismas se intensificou com a crise do petróleo¹¹, que gerou a instabilidade na acumulação de capital, a elevação da dívida externa nos países periféricos e a pressão pela redução dos gastos públicos. Posteriormente, com o fim do Estado civil-militar (1964-1985), “[...] a sociedade capitalista reformulou suas bases e se reestruturou através de uma política neoliberal¹²” (CARLOS; MENESES; MEDEIROS, 2020, p. 05). Logo, com a alta demanda de formação especializada, a escola, os estudantes e os professores passaram a ser foco de estudos e pesquisas científicas, a fim de contribuir com as exigências contínuas e acentuadas do setor econômico.

A estas perspectivas econômicas na educação deu-se o nome de Teoria do Capital Humano, evidenciando relações da educação com o contexto econômico e social. Com a crescente procura por trabalho por parte da população, Theodore W. Schultz percebeu, na educação, uma possibilidade de superação da lacuna sobre educação e economia. Difundida na década de 1970, a Teoria do Capital Humano acreditava que o investimento em educação

⁹ Por concepções capitalistas, compreende-se a influência de perspectivas financeiras na educação, como por exemplo, políticas de cunho neoliberais instigando os sistemas educacionais. Este ponto de vista foi intensificado a partir de 1980 com a redemocratização da educação, tendo como inspiração a Teoria do Capital Humano, de 1960, formulada por Theodore Schultz (SCHULTZ, 1973).

¹⁰ Refere-se ao trabalho dos professores, “[...] ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações [...]” (FERREIRA, 2018, p. 605). Nessa perspectiva, está “[...] imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas” (FERREIRA, 2018, p. 605).

¹¹ A crise do petróleo se iniciou na década de 1970, quando os maiores países vendedores de petróleo, conhecidos como Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), descobriram que seu produto era finito. Deste modo, o preço da mercadoria tomou altíssimas proporções, o que desestabilizou a economia mundial (GOMES, 2013).

¹² Por neoliberalismo, entende-se um “[...] modo de existência do capitalismo” (SAAD FILHO, 2015, p. 59). Com base em Laval (2019), reitera-se o neoliberalismo como uma estratégia que pretende modificar a sociedade e transformar o ser humano. Insere nas escolas concepções como eficiência, desempenho e rentabilidade, instalando a competitividade presente nos mercados.

poderia, em um futuro próximo, favorecer a economia, formando sempre novos trabalhadores em consonância com as respectivas necessidades do capitalismo (SCHULTZ, 1973). Portanto, o “[...] capital configurado na criança, pode ser a chave de uma teoria econômica da população” (SCHULTZ, 1973, p. 09), e a educação passou a ser regida pelo capital e a contribuir com a sua expansão. Esta teoria intensificou-se “[...] a partir de 1950, com o fim da segunda guerra mundial o mundo se volta para a organização econômica e social. É em um grupo de estudos da Universidade de Chicago, coordenado por Theodore Schultz, [...] que ocorre o marco da Teoria do Capital Humano e o rejuvenescimento da educação como elemento importante dentro deste processo” (KELNIAR; LOPES; PONTILI, 2013, p. 03).

Entretanto, ainda não se percebeu a ruptura em relação à educação e ao trabalho, pois os dois encontravam-se na escola, mas o destaque era que estudantes de classes privilegiadas tinham acesso a uma formação intelectual teórica, enquanto estudantes advindos das classes trabalhadoras recebiam uma educação “[...] limitadora e profundamente empobrecedora, tanto de conhecimento teórico, quanto das atividades práticas de trabalho” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 78). Para tanto, foram inseridos, no sistema educacional, na década de 1970, projetos de escolas técnicas e profissionalizantes¹³ com a função de “[...] formar os/as estudantes para o trabalho assalariado, ou melhor, formar a sua força de trabalho para o mercado” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 78). Com tal prerrogativa exacerbaram-se as práticas e técnicas, formando grandes públicos de trabalhadores manuais de nível médio.

Outrossim, reforçou-se que, na rede privada, as escolas acreditavam formar trabalhadores intelectuais, surgindo, neste período, muitos cursos privados pré-vestibulares para o acesso ao Ensino Superior por meio de provas de vestibular. É nesta separação de escolas para intelectuais e escolas para trabalhadores que são constituídas as características da escola pública, associadas às peculiaridades do “mercado de trabalho” (ANTUNES; PINTO, 2017).

Em decorrência, gera-se a separação entre *homo sapiens* e *homo faber* (ANTUNES; PINTO, 2017), e a educação torna-se “[...] um investimento, um negócio” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 103). Esclarecidos estes aspectos, na próxima seção discute-se sobre o trabalho e a educação nas políticas públicas educacionais.

¹³ O ensino profissionalizante em formação com o segundo grau foi permitido de acordo com a Lei nº. 5.692/71, Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1971).

O trabalho e a educação nas políticas públicas educacionais

A educação prioritariamente associada às necessidades do mundo do trabalho desenvolve-se a partir de 1961, entretanto, está constantemente demarcada pelo embate da formação necessária e a formação qualificada¹⁴. Na educação escolar, o trabalho tem sua primeira aparição na Lei nº. 4.024/1961 (BRASIL, 1961), Lei de Diretrizes e Bases, que incorpora a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no currículo do 2º. grau. Como aponta o capítulo III, Art. 47, “O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos: a) industrial; b) agrícola; c) comercial” (BRASIL, 1961, n.p.). O referido documento foi reformulado em 1971 a fim de propor uma integração entre o Ensino Profissional e o Ensino Básico que, posteriormente, com o Decreto nº. 2.208/1997 (BRASIL, 1997), é rompida, sendo propostas formações “[...] aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 25).

No período entre as duas últimas leis citadas anteriormente, tem-se a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96). Mota (2017) observa que ocorre, a partir deste documento, o alinhamento da educação às perspectivas econômicas. Percebe-se “[...] que a educação nos moldes da sociedade de mercado é utilizada como um instrumento acessório das exigências do universo da produção, com vistas a garantir a manutenção do ciclo produtivo do capital” (MOTA, 2017, p. 03), e isso faz com que a educação passe, mais do que nunca, a ser uma mercadoria, dividindo estudiosos da área.

A partir daí, grosso modo, dois grupos se posicionam em torno da avaliação deste decreto. De um lado, aqueles que entendem ser o atual decreto [5.154] o único caminho possível em direção ao enfrentamento da dualidade educação profissional versus ensino médio, enquanto outros percebem que o decreto, pretendendo ser ‘realista’, acaba por naturalizar a dualidade. Curiosamente, ambos os grupos reivindicam-se partidários da concepção de educação politécnica e contrários à dualidade educacional, considerada milenar e fruto da luta de classes (RODRIGUES, 2005, p. 02, grifo do autor).

Neste mesmo momento histórico, observa-se a escassez de trabalhadores, o que potencializou anseios e diversas perspectivas em relação à EPT. Pacheco (2013, p. 01), em estudo sobre a carência de mão de obra, aborda a “[...] falta de técnicos é explicada pelo abandono e descaso que os governos passados tiveram com a educação profissional”. Essas

¹⁴ Este problema é originário das indústrias que, conforme análise de Osório (2014, p. 167), recomendam “[...] processos como a segmentação produtiva e a realocação territorial de segmentos e/ou plantas produtivas nos mais variados confins do planeta”. Apresentam, também, outras questões que reestruturaram a organização dos trabalhadores, intensificando e precarizando mais seu trabalho.

evidências ensejaram no projeto do governo seguinte a “[...] valorização e o investimento pesado nas escolas técnicas” (PACHECO, 2013, p. 01).

Todo este cenário dúbio constituiu parte da historicidade da educação profissional no Brasil, que, a partir de 2008, tem incentivo com a Lei nº. 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que cria e implementa a RFEPCT¹⁵. Compreende-se que, assim como a Rede, a EPT em sua totalidade “[...] não é e não deve ser tratada meramente como uma questão legal. Esta é uma discussão que demonstra o projeto econômico e político do Poder Executivo” (BRANDÃO, 2010, p. 63).

Deste modo, alterou-se a função da Educação Profissional, de modo a não ficar definido um objetivo claro que contribua para a promoção da educação por meio do trabalho, e, sim, uma sobreposição do trabalho, pois há “[...] certa perda dos limites entre o que é escolarização e o que é treinamento [...] (com)formando os para as diferentes necessidades do capital em geral” (BRANDÃO, 2010, p. 69). Tais mudanças acabam modificando o trabalho pedagógico, em especial, o dos(as) professores(as). Os profissionais realizam o “[...] disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas” (KUENZER, 2005, p. 82), geram e aprofundam uma sobreposição do trabalho em relação à educação.

Em 2012, com a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, percebeu-se muita instabilidade e incerteza do caminho a ser trilhado pelos envolvidos com a EPT. Em acordo com a Resolução CNE/CEB nº. 6/2012 (BRASIL, 2012a), foi intensificada a articulação entre Educação Básica e EPT, interdisciplinaridade e flexibilidade. Para Kuenzer (2017), esta flexibilidade é proposital, tendo em vista um projeto pedagógico de acumulação flexível cujo ponto principal é a distribuição desigual do conhecimento.

A fim de superar esta dualidade, prezou-se por uma educação integral. Concorde-se ao apontar que “[...] a Educação Integral não tem, obviamente e nem deve ter relação com o quantitativo de horas que uma criança passa na escola” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 307), e, sim, “[...] atender a todos em todas as suas dimensões” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 307). Nesse sentido, é contrária às escolas dualistas, que apresentam a

¹⁵ Sobre a RFEPCT recomenda-se a leitura do texto de Nascimento, Cavalcanti e Ostermann (2020), disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

formação intelectual aos filhos da burguesia e a formação técnica para os filhos dos proletariados, como visto na seção anterior.

Feito este preâmbulo, destaca-se a necessidade de um trabalho pedagógico alinhado às perspectivas e demandas específicas para uma escola realmente democrática, compreendendo-a como um espaço de potencialização, e encarando o trabalho como “[...] uma forma de realização de si e do outro e não a naturalização da exploração de uns sobre os outros” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 309). Faz com que se objetive a evidência paradoxal da escola profissional, que “parece” ser democrática, entretanto, acaba perpetuando as diferenças sociais (GRAMSCI, 2001).

Destarte, o cenário predominante das escolas públicas brasileiras configurou-se de caráter dúbio, sendo potencializado a partir do golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016, que vem “[...] radicalizando o desmonte do Estado e a destruição das políticas públicas voltadas à maioria da população” (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 160). Paulatinamente, apagou o trabalhador e os sujeitos de direito. Com o governo atual¹⁶, ocorreram diversos retrocessos e/ou estancamentos na área educacional. O Ministério da Educação (MEC) foi caracterizado por uma onda conservadora, pela rotatividade, pelo despreparo técnico dos sujeitos indicados aos cargos e pelas informações desencontradas (BENTIN; MANCEBO, 2020). Neste contexto, percebe-se que somente um ano após a candidatura do Presidente da República houve a publicação de um Programa para a EPT, denominado Novos Caminhos, a ser discutido na seção que segue, como aporte para evidenciar os movimentos de sentidos sobre a EPT.

Sentidos de EPT: análise dos movimentos

Objetivando entender as possibilidades da EPT no primeiro Programa do governo federal (2018 – 2022) “Novos Caminhos”, desenvolveu-se a AMS. Em constante superação e revisão, este fundamento teórico-metodológico representa a “[...] síntese do que já foi e possibilidade para o que será o futuro” (BRAIDO; FERREIRA, 2019, p. 21) em relação aos sentidos pesquisados. Portanto, possibilita uma pesquisa de base dialética¹⁷, considerando o contexto social, político e econômico, em articulação com os processos historicamente vividos.

¹⁶ Jair Messias Bolsonaro (2018-2022).

¹⁷ “A dialética é tematizada na tradição marxista mais comumente enquanto [a] um método e, mais habitualmente, um método científico, a dialética ‘epistemológica’, [b] um conjunto de leis ou princípios que governam uma ou a totalidade da realidade: a dialética ‘ontológica’, e [c] o movimento da história: dialética ‘relacional’” (BOTTOMORE, 1997, p. 101, grifos do autor).

A AMS alia interpretação, análise, compreensão, objetivando adentrar nos discursos, evidenciando sentidos que se confirmarão ou não, quando cotejados com outros. O ir e vir ao texto, a leitura recorrente, atividade intensa dos leitores/pesquisadores é auxiliada pela elaboração de instrumentos de análise, tais como tabelas, sínteses, esquemas, desenhos, quadros etc. Nestes instrumentos vai-se compondo uma leitura aprofundada, na qual os sentidos se evidenciam como resultados da análise. Parte-se, então, para sínteses, ou seja, agrupamento dos sentidos em suas semelhanças, com o intuito de ir recompondo o texto, agora significado. Somente, então, passa-se à etapa da sistematização, momento de se escrever sobre as sínteses, ou seja, elaborar a argumentação que, ao fim e ao cabo, é um outro sentido sobre o lido (FERREIRA; BRAIDO; DE TONI, 2020, p. 04).

Com a necessidade de se compreender o fenômeno em estudo, inicialmente, esta análise descreve o Programa em questão e, concomitantemente, evidencia os sentidos encontrados, apresentando as sínteses articuladas aos fenômenos históricos, sociais, políticos e econômicos.

O Programa “Novos Caminhos” tem como foco principal “Ampliar o acesso à educação profissional e tecnológica de qualidade, fortalecendo o uso de novas tecnologias e a promoção de ações voltadas ao alinhamento da oferta com as demandas do setor produtivo” (BRASIL, 2019, n.p.). Deste modo, propõe “Elevar em 80% o total de matrículas em cursos técnicos e em Cursos de qualificação Profissional até 2023” (BRASIL, 2019, n.p.). Para que isso ocorra, cita alguns sentidos sobre EPT, assim como os potenciais do Programa, e, posteriormente, por meio de três eixos, estabelece suas estratégias.

No *site*, ao destacar o potencial do Programa, evidencia aspectos valorativos para esta modalidade de ensino, já que realça a EPT devido à sua “[...] extrema relevância estratégica para o Brasil. Além do potencial para a ampliação de oportunidades de inserção socioproductiva de milhões de brasileiros” (BRASIL, 2019, n.p.). Afirma ainda que “[...] contribui para impulsionar a produtividade e a competitividade nacional” (BRASIL, 2019, n.p.). Em seguida, expõe sobre a “[...] política de geração de emprego e renda e alinhada às demandas do setor produtivo” (BRASIL, 2019, n.p.), e, também, “[...] com o dinamismo, o empreendedorismo e a prosperidade do país” (BRASIL, 2019, n.p.).

Sobre o potencial do Programa, observa-se nos dados produzidos dois sentidos: a) parte dos conceitos de “competitividade” e de “inserção no mundo do trabalho”; b) articulação dos cursos com as demandas dos setores produtivos. Neste sentido, o *site* apresenta um “Mapa de demandas por Educação Profissional”, relacionando os cursos com os anseios em relação a cada região do Brasil.

Entende-se que, quando o Programa aborda acerca do “mundo do trabalho”, são necessárias diversas explicações e conceituações para sua compreensão. Entretanto, o Programa

não as descreve. Sobre isso, críticos da temática apontam que estar no mundo do trabalho não garante emprego. A referida nomenclatura surge com o aumento do desemprego e a precarização do trabalho, procurando gerir a crise do trabalho assalariado (FRIGOTTO, 1998). Deste modo, altera-se “[...] não só as formas produtivas, mas, de modo contundente, o processo de trabalho e, também, a educação de modo geral” (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009, p. 158), principalmente a EPT.

Assim, estar “apto” para o mercado de trabalho, ou seja, ter condições de empregabilidade passou a ser uma característica dos trabalhadores para o cargo em questão. Configura-se o mundo do trabalho, em que se encontram pessoas aptas, mas que podem estar ou não em efetivo emprego. Por empregabilidade, entende-se “[...] as condições da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho [...] considerando o que os empregadores definem por competência” (MACHADO, 1998, p. 18). Trata-se de peculiaridades que influenciam na educação dos estudantes, caracterizando-a como a “pedagogia das competências”¹⁸, novamente encontrada nas estratégias do Programa e, na sequência, fundamentada.

O outro sentido evidenciado refere-se à articulação dos cursos com as demandas dos setores produtivos. Ou seja, compreende a educação como subordinada ao trabalho, ou doméstica ou doutrina aos estudantes (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020), encarando-os como “[...] aptos para competências e habilidades instrumentais e específicas como apertar um parafuso ou preencher uma planilha” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 309), alterando a relação entre trabalho e educação, que propõe como ponto principal o humano em referência ao trabalho, sendo o humano como “[...] produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la” (RAMOS, 2008, p. 03). Entretanto, coadunando-se com o sistema capitalista, que preza o lucro, valoriza mais o trabalho, que produz mais valor, do que a educação.

¹⁸ “A ‘pedagogia das competências’ reconfigura, então, o papel da escola. Se a escola moderna comprometeu-se com a sustentação do núcleo básico da socialização conferido pela família e com a construção de identidades individuais e sociais, contribuindo, assim, para a identificação dos projetos subjetivos com um projeto de sociedade; na pós-modernidade a escola é uma instituição mediadora da constituição da alteridade e de identidades autônomas e flexíveis, contribuindo para a elaboração dos projetos subjetivos no sentido de torná-los maleáveis o suficiente para se transformarem no projeto possível em face da instabilidade da vida contemporânea. Atuar na elaboração dos projetos possíveis é construir um novo profissionalismo que implica preparar os indivíduos para a mobilidade permanente entre diferentes ocupações numa mesma empresa, entre diferentes empresas, para o subemprego, para o trabalho autônomo ou para o não-trabalho. Em outras palavras, a ‘pedagogia das competências’ pretende preparar os indivíduos para a adaptação permanente ao meio social instável da contemporaneidade” (RAMOS, 2009, n.p.).

Todo este potencial alia as necessidades sociais às perspectivas do Programa, e são desenvolvidos em quatro pontos, a saber:

Quadro 1 – Potencialidades do Programa Novos Caminhos

- 1 Alinhar a oferta de cursos às demandas do setor produtivo;
- 2 Apoiar a implementação do itinerário da Formação Técnica e Profissional no Ensino Médio;
- 3 Alavancar o reconhecimento social e econômico da formação técnica e profissional;
- 4 Integrar dados e estatísticas para subsidiar planejamento e gestão da Educação Profissional e Tecnológica.

Fonte: Brasil (2019)

Após análise das descrições e do cotejamento de sentidos, percebeu-se alguns pontos questionáveis, que merecem uma atenção mais crítica. Inicialmente, afirma-se a necessidade de um “[...] planejamento da oferta de cursos que possibilitem o desenvolvimento em setores específicos da economia, conforme a vocação produtiva de cada região” (BRASIL, 2019, n.p.). Destaca-se o fim da assertiva na qual os próprios sujeitos que promovem a EPT, aliada ao tripé Educação, ciência e tecnologia, obnubilam a ciência em prol de uma concepção de perspectiva cristã, partindo da crença na vocação e não nas condições locais. Apontam questões regionais, explicadas cientificamente, como “vocação”¹⁹.

Ademais, o Programa “Novos Caminhos” enseja a oferta de itinerários formativos alinhados à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018). A todo o momento incentiva nos estudantes a autonomia em relação à seleção do itinerário. Entretanto, ressalta que as instituições devem prover estes cursos pelos quais os estudantes podem optar. Deste modo, a escola e o sistema de ensino condicionam as escolhas dos estudantes.

Ainda, salienta o prestígio da EPT e afirma que incentivará o acesso aos cursos por meio de publicização da sua oferta, marcando a orientação vocacional como uma possibilidade para a divulgação dos cursos. Por fim, apresenta a importância da produção de dados para o planejamento adequado da Educação Profissional e diz que apenas a partir destas informações a qualificação do planejamento e da gestão da EPT poderá se fortalecer.

¹⁹ A palavra vocação tem origem no latim e, deste modo “[...] diz respeito ao sentimento emergente no indivíduo que o leva para empreender um caminho, comumente pautado na visão profissional, religiosa ou pessoal” (DICIONÁRIO, 2021, n.p.). Disponível em: <https://etimologia.com.br/vocacao/>. Acesso em: 21 jan. 2022.

Já em relação às estratégias, chama-se a atenção para a sua nomenclatura. Normalmente, em estudos científicos aplica-se o termo “objetivos” para indicar “aquilo que se pretende alcançar quando se realiza uma ação; propósito”²⁰. Entretanto, as ações a serem desenvolvidas por este Programa encontram-se denominadas de estratégias. A palavra “estratégia” tem sua origem com o povo grego: “*stratègós* de *stratos* (exército) e *ago* (liderança)”²¹. Foi relacionada inicialmente aos militares e, posteriormente, difundida pela área empresarial. Segundo o dicionário, é definida como uma “[...] arte de coordenar a ação das forças militares, políticas, econômicas e morais implicadas na condução de um conflito ou na preparação da defesa de uma nação ou comunidade de nações”²². Portanto, esta análise evidencia que os sentidos da palavra estratégia, e não objetivos, já enunciam sobre as influências militares no governo, podendo assim compreender a origem de diversas posições escolhidas.

As estratégias dos Novos Caminhos são divididas em três eixos: 1) gestão e resultados; 2) articulação e fortalecimento; 3) inovação e empreendedorismo. O primeiro eixo é desdobrado em três pontos e alega a necessidade de atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2020), que tem como finalidade “[...] garantir a oferta de cursos atualizados e alinhados a demandas socioeconômicas, a arranjos produtivos locais e a inovações tecnológicas em constante transformação” (BRASIL, 2019, n.p.), assim como estar alinhado com o itinerário de formação proposto pela Lei nº. 13.415 (BRASIL, 2017), da Reforma do Ensino Médio²³.

Destaca-se aqui uma desarticulação dos objetivos deste Programa, pois a todo o momento é apontada como característica central dos estudantes a possibilidade de escolher o seu itinerário de formação (como mencionando anteriormente, aderido à BNCC). Contrariamente, há indicativos quanto aos cursos ofertados, que devem estar contidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2012b). O Catálogo está definido de acordo com as necessidades sociais e econômicas, e, mais ainda, estes cursos devem ser ofertados pela instituição frequentada pelo estudante. Por conseguinte, sugere uma falsa autonomia, e um condicionamento das escolhas formativas de cada estudante.

O segundo e o terceiro pontos deste eixo se relacionam. O segundo apresenta a “Nova regulamentação da oferta de cursos técnicos por Instituições Privadas de Ensino Superior

²⁰ Busca *online* - Definições de *Oxford Languages*. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 27 ago. 2021.

²¹ Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/estrategia/>. Acesso em: 27 ago. 2021.

²² Busca *online* – Definições de *Oxford Languages*. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 27 ago. 2021.

²³ A reforma do ensino médio ancorou-se na justificativa que “[...] era preciso tornar o currículo mais atraente aos jovens e mais alinhado às vocações de cada um. No entanto, as mudanças foram recebidas com críticas por setores historicamente ligados educação” (CHAGAS; LUCE, 2020, p. 3).

(Ipes)” (BRASIL, 2019, n.p.). Entretanto, em sua explicação, trata em grande parte sobre uma dúvida jurídica que gerou a impossibilidade de registrar os diplomas dos concluintes dos cursos nas instituições privadas, que é o terceiro ponto: “Regularização de diplomas emitidos pelas Ipes a partir de 2016” (BRASIL, 2019, n.p.). No decorrer deste posicionamento indica que “Solucionar esses problemas foi uma das prioridades do Ministério da Educação” (BRASIL, 2019, n.p.). E este trecho evidencia um sentido relevante sobre a EPT das instituições privadas. Percebe-se o destaque do governo em relação à oferta dos cursos pela Rede Privada, isentando-se dos necessários investimentos para a EPT pública.

Ao apontar que a solução deste problema foi uma prioridade, coloca a Rede Privada como mais importante do que as manutenções e os ajustes necessários da rede pública, que em nenhum momento é citada com premência do MEC. Este incentivo às instituições privadas surge anteriormente ao período militar, entretanto “[...] é certo que ela se aprofundou e se consolidou no decorrer da vigência desse regime” (SAVIANI, 2008a, p. 301). Ao estudar o “legado educacional do regime militar”, Saviani (2008a, p. 298) assinala um “Favorecimento à privatização do ensino”, que invade os espaços públicos.

Para além desse fortalecimento do setor privado do ensino, cabe considerar, também, que o próprio setor público foi sendo invadido pela mentalidade privatista, traduzida no esforço em agilizar a burocracia aperfeiçoando os mecanismos administrativos das escolas; na insistência em adotar critérios de mercado na abertura dos cursos e em aproximar o processo formativo do processo produtivo; na adoção dos parâmetros empresariais na gestão do ensino; na criação de ‘conselhos curadores’, com representantes das empresas, e na inclusão de empresários bem sucedidos como membros dos conselhos universitários; no empenho em racionalizar a administração do ensino, enxugando sua operação e reduzindo seus custos, de acordo com o modelo empresarial (SAVIANI, 2008a, p. 300-301, grifos do autor).

Todas estas características do primeiro eixo de estratégias dos “Novos Caminhos” podem ser compreendidas com relação à “pedagogia das competências”, ou seja, “[...] ignoram as condições didático-pedagógicas e de infraestrutura da rede pública de ensino, homogeneizadas sob a lógica da produtividade e eficiência” (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 162). São particularizadas também como pedagogias do aprender a aprender originárias dos movimentos da Escola Nova (DUARTE, 2001). Esta “pedagogia das competências” tem como objetivo “[...] dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas” (SAVIANI, 2008b, p. 437). Dito de outro modo, “[...] deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz

epistemológica dessa palavra, se encontram subjugados à ‘mão invisível do mercado’” (SAVIANI, 2008a, p. 437, grifos do autor).

E é exatamente no sentido de contribuir para a educação técnica o segundo eixo, denominado “articulação e fomento”, que discorre sobre a “[...] formação para professores e demais profissionais que atuam diretamente na Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2019, n.p.) e o “Fomento à Formação Técnica e Profissional para Jovens e Adultos” (BRASIL, 2019, n.p.). Destaca-se o primeiro ponto acerca da necessidade de formação pedagógica e técnica para os professores e demais profissionais da EPT articuladas com as exigências da reforma do Ensino Médio (Lei nº. 13.415 de 2017) (BRASIL, 2017), sobre os itinerários formativos, abordados anteriormente.

Todavia, este tópico da formação “[...] apenas ratifica, na esfera da formação de professores, ações já encaminhadas [...], por meio da Lei nº. 11.892” (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 163). Esta Lei, de 2008, já apontava a necessidade de reserva mínima de 20% de suas vagas para cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica (BRASIL, 2008), incentivando as áreas de Ciências e Matemática. Observa-se que, em relação à temática deste estudo, há um novo caminho para velhos rumos.

Para finalizar, apresenta-se o terceiro eixo, estritamente articulado com o primeiro e o segundo, denominado “Inovação e empreendedorismo” (BRASIL, 2019). Com duas subseções, este núcleo incentiva a “Ampliação dos Polos de Inovação em Parceria com a Embrapii²⁴” (BRASIL, 2019), e o “Fomento a projetos de Inovação e Empreendedorismo” (BRASIL, 2019). Estes dois pontos apresentam concepções articuladas à privatização da educação, como é subentendido em todo o texto, assim como o incentivo de perspectivas estimuladas pelo neoliberalismo.

Estudos sobre o impacto de políticas públicas neoliberais na educação básica francesa indicam que “[...] na verdade é um remédio que alimenta o mal que deveria curar” (LAVAL, 2019, p. 21), e que acabaram reforçando os fenômenos de segregação social nas escolas, provocando até o fechamento das pequenas escolas (LAVAL, 2019). Todavia, no Brasil, ainda não se tem grandes resultados do impacto desta devastação.

²⁴ Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial.

Considerações finais

Constata-se, no percurso histórico da EPT e nas políticas públicas educacionais citadas ao longo do estudo, que as condições e os pressupostos da materialidade em cena seguiram reproduzindo a dualidade estrutural, o que desestabiliza a EPT.

Este movimento se revela também na análise do Programa “Novos Caminhos”. Percebe-se que, de “novo”, este percurso não tem quase nada. Se formos analisar a palavra caminho, já temos algo interessante. Conforme o dicionário online (2021, n.p.), caminho é “faixa de terreno para trânsito de pedestres ou de veículos; estrada”²⁵; “espaço a percorrer de um lugar para outro: a linha reta é o caminho mais curto entre dois pontos”, assim como pode ter um sentido figurado, mas que, igualmente, indica um rumo: “modo como uma sequência de acontecimentos ocorre; tendência”²⁶. Todos estes sentidos sugerem um caminho a ser trilhado entre dois polos, e, portanto, os reconhece. Relacionando à nomenclatura do Programa, observa-se que as políticas e os ideais da EPT continuam os mesmos, o que se faz são “novos” caminhos para chegar na mesma finalidade, que está em pauta desde 1970, com a Teoria do Capital Humano. E, é claro que são novos caminhos, porque estão relacionados às necessidades atuais, pois, se fossem os “velhos” caminhos, não caberiam no momento histórico em que se vive. Todavia, salienta-se que os caminhos são novos, mas o rumo e o ponto a que se pretende chegar são velhos.

O Programa conserva e conforma o projeto societário capitalista e utilitarista, pois compreende a formação em um sentido restrito. Além disso, afirma a necessidade de formação técnica e profissional e visa a aumentar a quantidade de matrículas na EPT, em atenção às demandas do “mercado de trabalho” e do setor produtivo. Logo, o foco do Programa reforça a sobreposição do trabalho e não a relação ontológica do trabalho e educação almejada e a educação Integral.

Para contribuir com a promoção do trabalho em superioridade à educação, são incentivadas políticas de perspectivas neoliberais, inculcando nos trabalhadores uma “subjetividade de responsabilização” que “[...] culpabiliza os pobres pela sua situação de pobreza” (FRIGOTTO, 2015, p. 243).

Outrossim, acredita-se que esta perspectiva pode comprometer a formação humana integral, obstaculizar o acesso aos aspectos formativos que envolvem a ciência, a tecnologia, a cultura e o mundo do trabalho, bem como precarizar ainda mais o trabalho pedagógico realizado por professores. Portanto, “Se no mundo atual nos oferece como horizonte imediato o privilégio

²⁵ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/caminho/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

²⁶ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/caminho/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

da servidão, seu combate e seu impedimento efetivos, então, só serão possíveis se a humanidade conseguir recuperar o desafio da emancipação” (ANTUNES, 2020, p. 318). Lutar contra a precarização do trabalho implica questionar e debater políticas educacionais que possam obnubilar a emancipação humana, motivo para um trabalho pedagógico assentado na relação intrínseca entre trabalho e educação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: O novo proletariado de serviço na era digital. 2. ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2020.

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação**: Da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

BENTIN, P. C.; MANCEBO, D. “Novos Caminhos” apontados à formação para o trabalho nos Institutos Federais. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 5, n. 8, p. 159-174, 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/361>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

BRAIDO, L. S.; FERREIRA, L. S. Valorização profissional e feminização dos professores do Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac/RS, entre 1901 e 19701. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.19, e019044, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654919/%2021049>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRANDÃO, M. O governo Lula e a chamada Educação Profissional e Tecnológica. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 61-87, 2010. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/Retta/N01-2010.pdf#page=60>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 28 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: MEC, 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11663&Itemid. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.** Brasília, DF: MEC, 2012b. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Lei n. 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[...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 28 ago. 2021.

BRASIL. **Novos Caminhos - Educação Profissional e Tecnológica. Portal MEC,** Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/pagina-inicial/index.html>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 15 de dezembro de 2020.** Aprova a Quarta edição do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-15-de-dezembro-de-2020-294347656>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CARLOS, N. L. S. D.; MENESES, R. M.; MEDEIROS, O. M. A Lei nº 5.692 de 1971 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 1996: Aproximações e distanciamentos na organização do ensino na educação básica. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, e6679109181, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/346208154>. Acesso em: 24 jul. 2021.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. O trabalho como princípio educativo no ensino integrado ao médio. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 17, 2020. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/2291/2099>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CHAGAS, Â. B.; LUCE, M. B. Reforma do Ensino Médio no Estado do Rio Grande do Sul (Brasil): alinhamentos e resistências. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, jan./abr.

2020. Disponível em:

<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14653>. Acesso em: 18 jan. 2022.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: Do que se fala? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, 594 p. 591-608, abr./jun. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?format=html>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERREIRA, L. S.; BRAIDO, L. S.; DE TONI, D. L. P. Pedagogia nas produções acadêmicas da Pós-Graduação em Educação no RS: Análise dos movimentos de sentidos. **Rev. Cocar**, UEPA, v. 08, p. 146-164, jan./abr. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3052>. Acesso em: 24 jul. 2021.

FERREIRA, L. S.; AMARAL, C. L. C.; MARASCHIN, M. S. Políticas Públicas: revisando conceitos e relações com o campo educacional. *In*: CÓSSIO, M. F. (org.). **Políticas Públicas de Educação: Desafios e atuais**. Pelotas, RS: Ed. UFPel, 2016.

FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: Teorias em conflito. *In*: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho: Perspectiva de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, p. 228-248, 2015. Disponível em:

<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2729>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, M. **Variação histórica dos preços e das reservas de petróleo brasileiras e internacionais no período 1992-2011**. 2013. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/119292>. Acesso em: 24 jan. 2022.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KELNIAR, V. C.; LOPES, J. L.; PONTILI, R. M. A teoria do capital humano: Revisitando conceitos. *In*: ENCONTRO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, 8., 2013, Campo Mourão. **Anais [...]**. Campo Mourão, PR: UNESPAR/NUPEM, 2013. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CSA/ECONOMICAS/05-Vckelniartrabalhocompleto.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

KUENZER, A. Z. Exclusão Incluínte e Inclusão Excludente. A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2005. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: A flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331- 354, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021.

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa: O neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina, PR: Editora Planta, 2019.

MACHADO, L. Educação Básica, Empregabilidade e Competência. **Trabalho & Educação – Revista do NETE**, Belo Horizonte, n. 3, p. 15-31, jan./jul. 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8681>. Acesso em: 20 ago. 2021.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política: Livro I**. 26. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MOTA, T. E. F. Educação Profissional e Tecnológica: Uma reflexão sobre a formação profissional nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *In*: JORNADA NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 8., 2017, São Luís. **Anais [...]**. São Luís, MA: UFMA, 2017. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo13/educacaotecnologicapoliticaspublishaseassistenciaestudantil.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

NASCIMENTO, M. M.; CAVALCANTI, C. J. H.; OSTERMANN, F. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos institutos federais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 101, n. 257, p. 120-145, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

OLIVEIRA, S. A. Z. P.; ALMEIDA, M. L. P. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: Impasses e contradições. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 16, n. 2, 27 jan. 2009. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2222>. Acesso em: 20 ago. 2021.

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização: A sociedade civil e o tema do poder**. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

PACHECO, E. M. (org.). **Enfrentando a falta de mão-de-obra**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8086-tecnicos-240511&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso: 20 ago. 2021.

RAMOS, M. N. **O Ensino Médio integrado à educação profissional: Concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná.** Curitiba, PR: SEED, 2008. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

RAMOS, M. N. Pedagogia das Competências. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**, 2009. Disponível em:

<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>. Acesso em: 18 jan. 2022.

RODRIGUES, J. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 3, n. 2, p. 259-282, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/mXbPbS5FnfMT4DR3Qq3D89L/?lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2021.

SAAD FILHO, A. Neoliberalismo: Uma análise marxista. **Marx e o Marxismo**, v.3, n. 4, p.58-72, jan./jun. 2015. Disponível em:

<https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/96>. Acesso em: 24 jul. 2021.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES [online]**. v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008a. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 ago. 2021.

SCHULTZ, T. **O capital humano: Investimentos em educação e pesquisa.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não aplicável.

Aprovação ética: Não aplicável.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Todos os autores trabalharam juntos e compuseram o texto de modo dialógico, não havendo sobreposições de funções.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

