



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

Elimeire Alves de Oliveira

**A proposta de Ensino Médio integrado à educação técnico
profissionalizante na rede pública do Estado de São Paulo**

São José do Rio Preto
2019

Elimeire Alves de Oliveira

**A proposta de Ensino Médio integrado à educação técnico
profissionalizante na rede pública do Estado de São Paulo**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Prof.^a Dra. Solange Vera Nunes de Lima D'Água

São José do Rio Preto
2019

O48p

Oliveira, Elimeire Alves de

A proposta de Ensino Médio integrado à educação técnico profissionalizante na rede pública do Estado de São Paulo / Elimeire Alves de Oliveira. -- São José do Rio Preto, 2019

106 f. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto

Orientadora: Prof.^a Dra. Solange Vera Nunes de Lima D'Água

1. Ensino Médio. 2. Ensino Técnico Profissionalizante. 3. Programa REDE. 4. Parceria SEE-IFSP. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Elimeire Alves de Oliveira

**A proposta de Ensino Médio integrado à educação técnico
profissionalizante na rede pública do Estado de São Paulo**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Prof.^a Dr.^a Solange Vera Nunes de Lima D'Água
UNESP - São José do Rio Preto
Orientadora

Prof. Dr. Humberto Perinelli Neto
IBILCE - São José do Rio Preto

Prof. Dr. Vlademir Marim
UFU - Uberlândia

São José do Rio Preto

02 de setembro de 2019

A minha família, por todo o apoio e estímulo.

AGRADECIMENTOS

A Deus Pai, em nome do Senhor Jesus, que me sustentou espiritualmente e deu forças e saúde suficientes para levar a cabo essa árdua batalha.

A minha orientadora, Prof.^a Dra. Solange Vera Nunes de Lima D'Água, por ter acreditado em mim, no meu potencial e, principalmente, por ter aceitado o desafio de me orientar na elaboração desse trabalho, fazendo-o com competência, dedicação, paciência e sabedoria. Mais que orientadora, foi mãe, irmã, aconselhadora, exemplo de profissional e ser humano. Sem a magnitude de seu olhar atento e amoroso, eu não teria conseguido. Gratidão eterna!

Aos meus amados e reverenciados pais, Eurides e Ezequiel que, desde muito cedo me ensinaram o valor do estudo, da busca pelo conhecimento, o maior legado que se pode deixar a um filho.

Aos meus amados filhos, com seus novos núcleos familiares: Fernando, com a esposa Mirela e os netos Larissa e João Neto; Estela, com o esposo Matheus e os netos Pedro Henrique e Júlia e, por fim, Ana Maria, com o esposo Kayles. Muito obrigada pela compreensão e incentivo para que eu não desistisse, fazendo-me acreditar que nunca é tarde para realizar um sonho.

Ao meu querido companheiro, Antônio, que me acompanhou durante todo esse processo, e sofreu comigo a cada etapa. Sua fala e seu silêncio, nos momentos certos, foram muito importantes para mim, nessa caminhada. Gratidão pelas viagens, pelas horas de espera nos bancos do Ibilce e pelo apoio desmedido.

Ao Prof. Dr. Humberto Perinelli Neto, por compor minha banca de qualificação e de defesa, além de participar das comissões avaliadoras em todos os eventos promovidos pelo Programa, cujas perguntas, temidas e desafiadoras, fervilhavam na minha cabeça, mas me instigavam a dar um passo além do que eu já havia caminhado com meu estudo.

Ao Prof. Dr. Jackson Gois da Silva, que aceitou compor minha banca de qualificação, pela gentileza da leitura e pelas sugestões importantes para o desenvolvimento e término do trabalho.

Ao Prof. Dr. Vlademir Marim, pela disponibilidade e atenção dispensadas à leitura desse trabalho e por compor a banca examinadora de minha defesa.

Às Prof.^{as} Dr.^{as} Ana Paula Leivar Brancaleoni; Carina Alexandra Rondini e Maria Eliza Brefere Arnoni, pela leitura, considerações e contribuições de grande valia realizadas por ocasião dos seminários do Programa.

À querida amiga de Mestrado, Débora Boulos, parceira de estudos, pelo apoio, acolhimento e incentivo. Horas intermináveis de escuta em momentos difíceis foram essenciais para que eu seguisse avante. Olhar nos seus olhos de calma me faziam acreditar que eu conseguiria.

Aos amigos da pós-graduação, pessoas tão especiais, que muito contribuíram no período das aulas, nos grupos de pesquisa, no convívio, proporcionando-me um aprendizado que levarei para toda a vida: Amanda, Andrezza, Érica, Giovana, Marcos e Simone, muito obrigada!

À querida amiga Prof. Dr. Adriana Campos, pelo carinho e incentivo. Foi a partir de suas informações que tive a coragem de enfrentar esse mundo, até então desconhecido.

Ao amigo Prof. Dr. Daniel Carreira Filho, pelo incentivo.

À amiga Rosemar Rosa de Carvalho Brena, pelo carinho com que me recebeu no Iblice, pelas conversas, orientações quanto aos prazos e documentos, auxílio nas formalidades, apoio moral e amizade sincera. Sem palavras para qualificá-la!

À Roseli Maria Rodrigues Alves, pelo carinho e cuidados dispensados à minha família, cuidando dela quando eu não pude cuidar.

À Sonia Maria Maciel Lopes, amiga sempre presente, pela torcida e orações.

À querida Simone Aparecida Taino Mioni, do Laboratório, pela acolhida e auxílio.

Aos funcionários da Pós-graduação em Ensino e Processos Formativos, Felipe, Sílvia e Mauro, por toda a informação zelosamente prestada, pessoalmente e por telefone.

À equipe de bibliotecários, que, com muita paciência e educação, prestaram um trabalho de atendimento e orientação de excelência. Em nome da Luciane Antonia Passoni, bibliotecária supervisora da Seção Técnica de Referência, Atendimento ao Usuário e Documentação, estendo meus cumprimentos a cada um deles.

Agradeço, enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desse feito.

“Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam” (FREIRE, 2008, p. 54).

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de Mestrado, cujo objeto de estudo é o Ensino Médio integrado à educação técnico profissionalizante, proporcionado aos alunos da rede pública estadual paulista, entre os anos de 2012 e 2017, por meio do acordo de cooperação técnico educativa entre a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo (IFSP), no âmbito do Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE). Esse programa foi instituído no Estado de São Paulo pelo Decreto Estadual nº 57.121, de 12 de julho de 2011, e tinha como meta expandir as matrículas no Ensino Médio articulado à educação profissional técnica, nas modalidades integrada e concomitante. Desse modo, de forma geral, buscou-se compreender o Ensino Médio integrado para a educação dos jovens de 15 a 17 anos, oferecido pela parceria SEE-IFSP, tendo em vista a historicidade dessa etapa da escolaridade, bem como da educação profissionalizante de nível técnico no país. Para tanto, foram estabelecidos objetivos específicos, quais sejam, i) analisar a trajetória do Ensino Médio no Brasil; ii) compreender como o Ensino Médio profissionalizante se desenvolveu historicamente no país; iii) compreender a implementação e execução do Programa Rede no acordo de cooperação entre a SEE e o IFSP para a oferta do Ensino Médio integrado no Estado de São Paulo e iv) empreender uma análise da parceria efetivada entre uma escola estadual paulista e um Campus do IFSP do mesmo município. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de objetivos descritivos, já que o estudo sistemático permitiu a descrição da realidade a ser estudada. Quanto aos procedimentos, foram os de uma pesquisa documental, já que contou com a análise de documentos e aspectos legais referentes ao tema e, também, bibliográfica, por ordem do aproveitamento das referências teóricas relacionadas. Dessa forma, para a coleta das informações foi utilizada a revisão bibliográfica e a análise documental, envolvendo documentos relativos à criação, implementação e execução da educação profissionalizante e da parceria SEE-IFSP, por trazerem dados legais importantes, bem como referências teóricas ligadas à temática do Ensino Médio e seus desdobramentos na história do país e do Estado de São Paulo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. Ensino Técnico Profissionalizante. Programa REDE. Parceria SEE-IFSP.

ABSTRACT

The present work is the result of a Master's research, whose object of study is the High School integrated to the professionalizing technical education, provided to the students of São Paulo state public school, from the years 2012 to 2017, through the technical educational cooperation agreement between São Paulo State Secretariat of Education (SEE-SP) and the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo State (IFSP), under the Technical High School Network (REDE) Program. This program was instituted in the State of São Paulo by State Decree n°. 57.121, of July 12, 2011, and aimed to expand enrollment in high school articulated to technical professional education, in integrated and concomitant modality. Thus, in general, we sought to understand the integrated high school for the education of young people from 15 to 17 years old, offered by the SEE-IFSP partnership, in view of the historicity of this stage of schooling, as well as technical level professional education in the country. To this end, specific objectives were established, namely: i) to analyze the trajectory of high school in Brazil; ii) understand how professional high school has historically developed in the country; iii) understand the implementation and execution of the Rede Program in the cooperation agreement between SEE and IFSP for the provision of integrated high school in the State of São Paulo; and iv) undertake an analysis of the partnership between a state school in São Paulo and a Campus do IFSP from the same municipality. This is a qualitative approach research, with descriptive objectives, since the systematic study allowed the description of the reality to be studied. Regarding the procedures, they were the ones of a documentary research, since it counted on the analysis of documents and legal aspects related to the subject and, also, bibliographic, because of the use of the related theoretical references. Thus, for the collection of information was used the literature review and document analysis, involving documents related to the creation, implementation and execution of professional education and of the partnership SEE-IFSP, for bringing important legal data, as well as theoretical references about themes related to High School and its developments in the history of the country and the state of São Paulo.

KEYWORDS: High School. Professional Technical Education. REDE Program. SEE-IFSP Partnership.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fora da Escola, Brasil, 2015	18
Figura 2 – Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (unidades)	57
Figura 3 – Mapa da microrregião administrativa de Votuporanga	78
Figura 4 – Mapa dos <i>campi</i> do IFSP	79
Figura 5 – Foto da E. E. Prof. ^a Uzenir Coelho Zeitune	82
Figura 6 – Delimitação da distância entre a E. E. Prof. ^a Uzenir Coelho Zeitune e o IFSP	86
Quadro 1 – Compromissos da SEE-SP na parceria com o IFSP	63
Quadro 2 – Compromissos do IFSP na parceria com a SEE-SP	65
Quadro 3 – Relação de <i>campi</i> do IFSP com parceria com a SEE-SP	68
Tabela 1 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Araraquara	69
Tabela 2 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Avaré	69
Tabela 3 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Barretos	70
Tabela 4 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Birigui	70
Tabela 5 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Boituva	70
Tabela 6 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Bragança Paulista	70
Tabela 7 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Capivari	70
Tabela 8 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Caraguatatuba	71
Tabela 9 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Catanduva	71
Tabela 10 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Guarulhos	71
Tabela 11 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Hortolândia	71
Tabela 12 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Itapetininga	71
Tabela 13 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Piracicaba	72
Tabela 14 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Presidente Epitácio	72
Tabela 15 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Registro	72
Tabela 16 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São Carlos	72
Tabela 17 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São João da Boa Vista	72
Tabela 18 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São Roque	72

Tabela 19 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Sertãozinho	73
Tabela 20 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Suzano	73
Tabela 21 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Votuporanga	73
Tabela 22 – Evolução de vagas no Ensino Médio Integrado (2012-2016)	76
Tabela 23 – Fluxo escolar do curso “Técnico em Edificações”	89
Tabela 24 – Fluxo escolar do curso “Técnico em Manutenção e Suporte em Informática”	90
Tabela 25 – Fluxo escolar do curso “Técnico em Mecatrônica	90
Tabela 26 – Fluxo por curso e turma na parceria SEE-IFSP	90
Tabela 27 – <i>Ranking</i> do ENEM do Ensino Médio Integrado	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEETPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EC	Emenda Constitucional
E.E.	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPEM	Equipe de Planejamento do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEA	Instituto de Economia Agrícola
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAPA	Memória da Administração Pública Brasileira
MEC	Ministério da Educação
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PAA	Plano Plurianual

PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PIB	Produto Interno Bruto
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
Planfor	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico dos Cursos
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProUni	Programa Universidade para Todos
REDE	Programa Rede de Ensino Médio Técnico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Senar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
Senat	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SP	São Paulo
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sescoop	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
Sesi	Serviço Social da Indústria
Sest	Serviço Social do Transporte
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada Sistema de Seleção Unificada
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CAPÍTULO 1 – O ENSINO MÉDIO NO BRASIL	18
1.1 Antecedentes históricos: Brasil colonial	19
1.2 Brasil Imperial	20
1.3 Advento da República: primeiro marco de transformações do Ensino Médio	22
1.4 Segundo marco de transformações do Ensino Médio (1940 – 1960)	25
1.5 Terceiro marco de transformações do Ensino Médio (1960 – 1970)	26
1.6 Quarto marco de transformações do Ensino Médio (1970 – 1990)	27
1.7 Quinto marco de transformações do Ensino Médio (a partir de 1990)	28
2 CAPÍTULO II - O ENSINO MÉDIO DE NATUREZA TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE	40
2.1 O Ensino Médio Profissionalizante no Brasil	40
2.1.1 A profissionalização na Era Vargas	42
2.1.2 A profissionalização na Ditadura Militar	46
2.1.3 A profissionalização a partir da LDB nº 9.394/96	48
2.1.4 A preparação para o trabalho na era Lula/Dilma	52
3 CAPÍTULO III – O ENSINO MÉDIO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE DO PROGRAMA REDE	59
3.1 O ensino profissionalizante de nível médio pela parceria SEE-SP e IFSP	62
3.2 Organização didática e curricular nas Escolas Estaduais parceiras	74
4 CAPÍTULO IV – ANÁLISE DA PARCERIA ENTRE A E.E.PROF^a UZENIR COELHO ZEITUNE E O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	78
4.1 A operacionalização do Acordo de Cooperação nº 002/11 na parceria entre a E.E.Prof ^a Uzenir Coelho Zeitune e o IFSP -Câmpus de Votuporanga	85
4.2 Dos indicadores de resultados	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	98

INTRODUÇÃO

Atualmente, o Ensino Médio se constitui na última etapa da escolarização básica de cunho obrigatório, oferecida pelo Estado. Tal obrigatoriedade demanda um conjunto de ações e políticas públicas, em um contexto societário que leva a pensar sobre que tipo de formação deve ser dada nessa etapa escolar, aos jovens de 15 a 17 anos: preparação para o vestibular ou um Ensino Médio voltado à profissionalização?

A partir da LDB nº 9.394/96 se configurou no país a possibilidade de uma terceira alternativa, a combinação entre essas duas modalidades formativas, denominada ‘politecnia’. “A noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (SAVIANI, 2003a, p. 136).

Essa perspectiva é reconhecida na referida lei, a partir da proposta de oferta do Ensino Médio integrado à educação profissional, isto é, da possibilidade de a matrícula nessa etapa escolar estar vinculada a um curso profissionalizante, com certificação qualificada para a possível inserção no mercado do trabalho, bem como para o avanço na escolarização de nível superior, independentemente do curso de grau médio realizado.

No ano de 1997, o Decreto nº 2.208 suprimiu tal possibilidade de integração, resgatada em 2004, pelo Decreto nº 5.154, que ensejou a construção de um currículo único, composto por disciplinas da educação geral e da formação profissional.

Assim, diante dessa possibilidade legal, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP) lançou no ano de 2011 o Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE), que previa a oferta do Ensino Médio articulado ao ensino profissionalizante de nível médio, nas modalidades integrada e concomitante. Na modalidade integrada, ocorreu mediante acordos de parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e com o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS); na modalidade concomitante, por meio do credenciamento de instituições privadas.

Dessa forma, o ensino de nível médio integrado à educação técnico profissionalizante poderia acontecer, desde então, para os alunos da rede pública estadual, por meio de acordos de parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e com o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS).

O REDE foi um programa governamental anunciado com o objetivo de expandir as matrículas do Ensino Médio, por meio de uma educação de melhor qualidade, além de

oportunizar aos alunos da rede paulista a formação para o exercício de profissões técnicas, com vistas à inserção qualificada no mundo do trabalho.

Por ocasião da implementação do REDE, eu atuava como diretora de uma escola pública estadual no município de Votuporanga, que atendia ao Ensino Médio regular, e que foi selecionada para compor a parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo local, para a oferta do Ensino Médio integrado. Enquanto gestora, participei de todas as fases de sua implementação e, durante os cinco anos de vigência da parceria, fui uma das responsáveis por diversas ações de competência da esfera estadual.

Com isso, surgiu meu interesse pelo estudo desse tema, para compreender o real significado dessa proposta de Ensino Médio, o que faço nessa pesquisa. Tal interesse, na verdade, veio de minha vivência como aluna do antigo 2º grau, hoje Ensino Médio, na década de 70, cuja Lei de Diretrizes e Bases da época (Lei nº 5.692/71) impunha o ensino profissionalizante compulsório, na área Terciária. Nessa modalidade, diminuía-se algumas aulas da Base Nacional Comum, principalmente da área de Ciências Humanas, em detrimento das disciplinas da chamada base profissionalizante.

Dessa forma, o objetivo geral desse trabalho é compreender o Ensino Médio integrado oferecido na parceria SEE-SP/IFSP, no âmbito do Programa Rede Ensino Médio Técnico, tendo em vista a historicidade dessa etapa da escolaridade, bem como da educação profissionalizante de nível técnico do país.

Para o alcance desse objetivo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: i) analisar a trajetória do Ensino Médio no Brasil; ii) compreender como o Ensino Médio profissionalizante se desenvolveu historicamente no país; iii) compreender a implementação e execução do Programa Rede no acordo de cooperação entre a SEE e o IFSP para a oferta do Ensino Médio integrado no Estado de São Paulo e iv) empreender uma análise da parceria efetivada entre uma escola estadual paulista e um Câmpus do IFSP do mesmo município.

Sendo assim, para dar curso a essa investigação, optou-se por uma pesquisa de natureza básica, pois se intentou “gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista” (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p, 34).

Além disso, por não se ater a uma representatividade numérica, preocupando-se em compreender seu objeto de estudo, qual seja, o Ensino Médio integrado à educação profissionalizante, o estudo traz uma abordagem de cunho qualitativo, com objetivos descritivos, já que sua preocupação essencial foi a busca do significado para o objeto estudado (TRIVIÑOS, 1987).

Quanto aos procedimentos, foram adotados os bibliográficos e documentais, pois houve a utilização de livros e publicações sobre o Ensino Médio e o ensino profissional, a fim de “[...] conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa” (KÖCHE, 1997, 122). Outrossim, a pesquisa documental realizada permitiu estabelecer relações entre os documentos oficiais e os estudos já realizados sobre o tema pelos teóricos da área educacional e afins.

Isso posto, os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a revisão bibliográfica e a análise documental. Na revisão bibliográfica, foram estudados autores como Abramovay e Castro (2003); Almeida (1989); Azevedo (1996); Brazorotto (2014); Ciavatta; Ramos (2011); Dallabrida (2009); Franca (1952); Frigotto (2012); Ghiraldelli Jr. (1994); Kuenzer (1997); Lopes (2008); Moehlecke (2012); Nagle (1976); Oliveira (2009), Palma (2005); Pinto (2002), Romanelli (2014); Saviani (2013); Simões (2011); Tartuce et. al (2015); Wittaczik (2008); Zooti (2004); Zotti (2006), dentre outros.

A análise documental, por sua vez, utilizou documentos legais relacionados à criação, implementação e execução da parceria SEE-IFSP, como o Acordo de Cooperação nº 002/11; a Portaria nº 1.230 de 11/04/2012, que trata da organização didática dos cursos; os Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos, específicos do IFSP, câmpus de Votuporanga; documentos acadêmicos e institucionais do IFSP, como o Anuário nº 2; o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018 e os Relatórios de Gestão do IFSP (2011 – 2017).

Ademais, interessa notar que os dados coletados para o desenvolvimento das particularidades do tema tiveram como fundamentação a representação legal das jurisdições envolvidas, no caso os governos federal e municipal, como Decretos, Instruções Normativas, Leis, Planos de Educação, Portarias e Resoluções, por trazerem dados importantes para a compreensão e contextualização das informações levantadas.

Nessa lógica, a pesquisa ora apresentada se estruturou em quatro capítulos, seguidos das considerações finais. No primeiro capítulo, foi explicitada uma breve retomada da trajetória do Ensino Médio no Brasil, nos seus diversos períodos e contextos, com ênfase nas políticas públicas empreendidas nesse segmento de ensino, nos diversos momentos sociais.

No segundo, procurou-se mapear a historicidade da etapa escolar do ensino profissionalizante de nível médio, desde sua concepção até a contemporaneidade, destacadas as ações, programas e políticas públicas de incentivo a sua implementação, na busca de compreender o percurso dessa modalidade de ensino na educação do país, bem como sua função

social em cada época, considerando, sobretudo, a formação necessária adequada às demandas da lógica do processo produtivo vigente.

No terceiro foi realizado um estudo específico sobre o Programa Rede de Ensino Médio (REDE), na proposta de oferta de Ensino Médio técnico profissionalizante integrado, no Estado de São Paulo, à luz das concepções de autores que tratam especificamente do tema, com vistas a compreender suas concepções ideológicas e sua medida de valor agregado à formação profissionalizante.

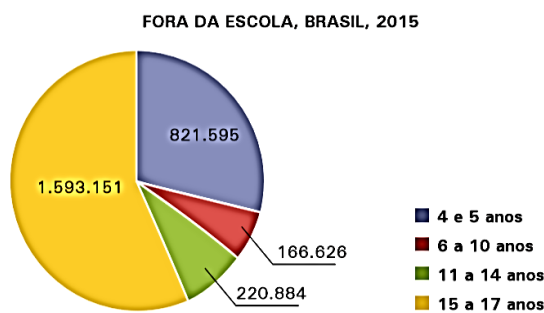
Por fim, no quarto e último capítulo apresentou-se uma das parcerias da SEE-IFSP do interior paulista, cuja análise pretendeu trazer informações sobre o que representou o Ensino Médio integrado à educação profissional nessa parceria, com vistas a vislumbrar a sua contribuição na melhora da qualidade de formação ofertada na etapa escolar dos três últimos anos da educação Básica.

1. CAPÍTULO I - O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O Ensino Médio é uma etapa da escolaridade que se destaca no que tange às políticas públicas para a educação, pois ainda apresenta muitos desafios, principalmente quanto ao acesso e permanência dos estudantes na escola, de acordo com os números apresentados pelas pesquisas relacionadas a esse segmento escolar.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015 demonstra que há no país 2, 8 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos fora da escola e que, dentre entre eles, 1,59 milhão possui entre 15 a 17 anos. Ou seja, 57% dos menores fora da escola são justamente os adolescentes que deveriam estar frequentando o Ensino Médio, mas que nem chegaram a concluir o ensino fundamental (UNICEF, 2017):

Figura 1- Fora da Escola, Brasil, 2015



Fonte: Unicef, 2017, p.4¹.

Além disso, a referida pesquisa também notabiliza que praticamente três em cada dez alunos matriculados no Ensino Médio apresentam um atraso escolar de dois ou mais anos, atingindo a média de 27% de distorção idade-série. Portanto, tais dados evidenciam um cenário para a educação média que ratifica a dimensão da responsabilidade do Brasil em relação a esse nível escolar, principalmente quanto ao acesso, permanência e qualidade educacional, o que demanda um conjunto de ações e políticas específicas.

As normas garantidoras do acesso ao Ensino Médio tiveram seu embrião na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que, em seu artigo 208, inciso II, assegurou a todos os cidadãos o acesso à educação escolar e a progressiva extensão de sua obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio.

¹ Disponível em <https://buscaativaescolar.org.br/downloads/guias-e-manuais/busca-ativa-escolar-v10-web.pdf>. Acesso em 27.jun.2019.

No entanto, por muito tempo, essa etapa da educação foi privilégio de poucos e ainda trazia sua essência circunscrita a uma dualidade: o ensino acadêmico, propedêutico, provido de um currículo enciclopédico, destinado aos jovens das classes econômicas mais favorecidas, e o ensino profissionalizante, destinado a engrossar as camadas trabalhadoras da nação, voltado à manutenção da força produtiva do país.

O fato é que o Ensino Médio, durante toda a sua trajetória, careceu de uma identidade própria, oscilando [...] “entre duas alternativas básicas: oferecer um ensino profissionalizante com caráter de terminalidade e serventia no ‘mercado de trabalho’, ou oferecer um ensino propedêutico, voltado ao prosseguimento dos estudos em nível superior” (ABRAMOVAY e CASTRO 2003, p.27).

Observa-se assim, durante a história da educação, variações na feição, função e finalidade dessa etapa de ensino, que representaram exigências impostas por diferentes momentos políticos e econômicos, demandando ações específicas do Estado, de acordo com cada contexto.

1.1 Antecedentes históricos: Brasil Colonial

Os contornos do Ensino Médio se encontram desde a fase Colonial do país (1550 a 1822), tendo passado por várias denominações ao longo de sua história: “Gramática latina” (1º período Colonial); “Estudos inferiores - Curso de Humanidades” (2º período colonial); “Estudos menores - Curso das humanidades” (Fase Pombalina); “Ensino Secundário” (Primeira República); “Ensino Médio Colegial” (Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/ 61); “Ensino de 2º Grau” (Lei de Diretrizes e Bases n.º 7.692/71) e “Ensino Médio” (Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96), conforme estabelece Saviani (2013).

Quando da denominação “Gramática Latina, no primeiro período Colonial, os estudos eram voltados aos que fossem ingressar no Ensino superior, na Universidade de Coimbra (SAVIANI, 2013), conforme determinado pelo Plano de Instrução formulado pelo Padre Manoel da Nóbrega, em 1559, exclusivo e adequado aos moldes do Brasil Colônia, que não dispensava também o Ensino profissional agrícola, para os jovens que iriam para o trabalho.

Na segunda fase do Brasil Colonial, a Coroa Portuguesa institucionalizou um plano geral de Ensino, denominado *Ratio Studiorum*², que suprimia os primeiros estágios de escolarização - a escola de ler e escrever destinada aos indígenas - e organizava o estudo

² Conjunto de normas reguladoras do ensino nos colégios jesuíticos.

(estudos menores) para a formação da elite colonial, já que era composto por um currículo Humanista, com classes de Retórica, Humanidades, Gramática Superior, Gramática Média e Gramática Inferior (FRANCA, 1952). Neste sentido,

As atividades intelectuais eram para os poucos que tinham garantido suas necessidades materiais pela exploração da mão-de-obra escrava. O currículo, essencialmente humanista, visava à formação de intelectuais comprometidos com as orientações da igreja católica e do modelo econômico, atendendo ao que se propunha sob o ponto de vista das classes dominantes (ZOTTI, 2004, p.32).

Na sequência, na terceira fase do Brasil Colonial (Fase Pombalina), sob o comando do Marquês de Pombal, foi decretado o fechamento dos colégios jesuíticos da época, suprimidas as disciplinas e introduzidas as aulas régias, ou avulsas, de Latim, Grego, Filosofia e História, mantidas pela Coroa Portuguesa, por meio da Reforma dos Estudos Menores. Com isso, a ênfase em uma formação humanista e clássica no equivalente ao nível secundário se mantinha, já que os professores de tais aulas eram, em sua maioria, formados nas escolas jesuíticas.

Assim, observa-se que, muito embora no Brasil Colonial não existisse uma estrutura claramente definida para a educação secundária, como acontece atualmente, há um indicativo de que sua finalidade era o preparo para o ingresso ao ensino superior, para os mais favorecidos, e a profissionalização, para os que não dispunham de condições econômicas, dualismo educacional que caracterizava uma educação altamente elitista:

O termo “dualismo educacional” é corrente nos estudos da área da educação – a exemplo de Kuenzer (1997, 2005), Landim (2009) e Rangel (2011). Os autores partem, em geral, da evidência das diferenças de qualidade, com cursos mais breves, de menor custo e entre a educação que é oferecida aos filhos das elites e aos filhos dos pobres (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 28).

Também essa é a visão de Pinto (2002), quando afirma que o Ensino Médio no Brasil colonial foi organizado nos moldes jesuíticos de seminário-escola, cuja função social foi centrada no preparo da elite local para os exames de acesso aos cursos superiores, com currículo humanístico, pouco voltado às ciências experimentais e reservado a poucos, haja vista que apenas uma minoria tinha acesso a esse nível de ensino.

1.2. Brasil Imperial

Após a Proclamação da Independência do Brasil, D. Pedro I outorgou a primeira Constituição Imperial (1824) que, em termos educacionais, limitou-se a tratar da instrução primária. Em seu artigo 179, inciso 32, afirma que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”, não fazendo menção ao ensino secundário (SAVIANI, 2013).

Somente com o Ato Adicional de 1834 é que se tratou especificamente do Ensino Secundário, momento em que as províncias passaram a ser responsáveis pela oferta do ensino primário e secundário. No entanto, essa autonomia educacional não se deu de forma articulada com o governo central e, portanto, sem planos e métodos de educação, as províncias ficaram sujeitas aos interesses de grupos e interesses pessoais. De acordo com Almeida (1989, p.66), “a diversidade de leis e a ausência de regra não concorrem de modo algum [...] para formar um espírito nacional uno e homogêneo”.

Não havia obrigatoriedade de frequência às aulas para o ingresso nos cursos superiores. Dessa forma, os jovens eram preparados por preceptores, para serem submetidos a um único exame para cada disciplina. Assim, o ensino secundário durante o período imperial foi marcado pelo regime de cursos preparatórios e de exames parcelados (HAIDAR, 1972).

Segundo Fernando de Azevedo (1996), essa instrução pública elementar inorganizada, anárquica e desagregada arrastou-se pelo século XIX:

O ensino público estava condenado a não ter organização, quebradas como foram as suas articulações e paralisado o centro diretor nacional, donde se devia propagar às instituições escolares dos vários graus uma política de educação, e que competia coordenar, num sistema, as forças e instituições civilizadoras, esparsas pelo território nacional. [...]. Foi esse estado de inorganização social que dificultou a unificação política e impediu a consolidação educacional num sistema de ensino público, se não uniforme e centralizado, ao menos subordinado a diretrizes comuns (AZEVEDO, 1996, p. 556).

Com isso, diante do modelo econômico agroexportador então vigente, estruturado pelo tripé economia agrária, latifundiária e escravista, a função social e o currículo humanista do ensino secundário presente no Brasil Colonial se estenderam ao período imperial, cujo objetivo educacional continuou sendo a formação das classes economicamente dominantes (ZOTTI, 2004).

Dessa maneira, em um contexto de agro exportação e trabalho manual, realizado por quem não detinha o bem principal (a terra), pensava-se não haver necessidade de políticas voltadas à educação, em especial ao ensino secundário, cuja função continuava sendo o preparo

da elite, da minoria privilegiada, para ingressar no ensino superior e assumir posições de destaque na sociedade.

1.3 Advento da República: primeiro marco de transformações do Ensino Médio

O primeiro grande marco de transformação na história do Ensino Médio ocorreu na Primeira República, entre os anos de 1889 e 1930, em que a primeira Constituição (1891) adotou como regime o sistema federalista, o que conferiu certa autonomia aos Estados, no sentido de poderem legislar sobre seus sistemas de ensino, ficando o governo central apenas com as questões educacionais relativas ao *Gymnasio Nacional*³. No entanto, isso gerou desorganização no sistema de educação do Brasil, culminando com várias reformas direcionadas a organizar o sistema escolar.

Com relação ao Ensino Médio, as reformas empreendidas pelo Governo Federal foram, conforme Palma (2005):

1) Reforma Benjamin Constant (1890): considerada a mais ampla por abranger todos os níveis de ensino, criou a escola secundária com duração de sete anos e com currículo de fisionomia enciclopédica. Almejava o fim dos exames preparatórios parcelados para o ingresso ao ensino superior e, para tanto, estabeleceu os chamados exames de madureza⁴, que conferiam aos alunos o certificado de conclusão do ensino secundário; no entanto, em função da prorrogação do prazo para a sua regulamentação, beneficiou os preparatórios;

2) Código Epiácio Pessoa ou Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário (1901): imprimiu ao curso secundário contornos de um curso preparatório para o ingresso nas Faculdades da época, reduzindo sua duração de sete para seis anos. Com a finalidade de expansão do ensino secundário, o Governo Central estabeleceu o regime de equiparação, o que permitiu o funcionamento de instituições de ensino fundadas pelos Estados, ou por particulares, desde que respeitassem o regimento e os programas de ensino adotados no estabelecimento oficial, no caso, o Colégio D. Pedro;

³ Tradicional Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, cujo nome foi alterado para *Gymnasio Nacional*, voltando a ter a primeira denominação posteriormente (VEIGA, 2007).

⁴ De acordo com Castro (1972, apud Oliveira 2017), o exame de madureza se originou no período Colonial brasileiro, com os exames parcelados exigidos aos alunos dos liceus e estabelecimentos particulares que desejassem ingressar nos cursos superiores, realizados pelo Colégio Dom Pedro II, o único que conferia o grau de bacharel exigido para o ingresso ao ensino superior.

3) Reforma Rivadávia Correa ou Lei Orgânica de Rivadávia Correa (1911): ficou conhecida como a lei que desoficializou o ensino, por instituir a não obrigatoriedade de frequência, abolir os diplomas e criar exames de admissão para o ingresso nas Faculdades, realizados pelas próprias instituições, que poderiam admitir candidatos sem a exigência da comprovação de conclusão do ensino secundário. Além disso, aboliu a equiparação das instituições ao Colégio D. Pedro II e, ao instituir essa autonomia ao ensino, representou um retrocesso;

4) Reforma Carlos Maximiliano (1915): considerada por Palma (2005) a reforma educacional mais inteligente de toda a Primeira República, buscou a conciliação de diversos aspectos das leis anteriores, pois conservou o exame de admissão para o ensino superior, da Lei Rivadávia Correa; o ensino seriado e a redução do currículo, do Código Eptácio Pessoa, e a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais e aos exames preparatórios (PALMA,2005 apud SILVA, 1969).

5) Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925): por meio dessa reforma, o ensino secundário foi oficializado em duas modalidades: a de seis anos de estudos, pela qual se obtinha o grau de bacharel, e a que, ao final de cinco anos, possibilitava prestar o vestibular para o ensino superior, de cunho classificatório, dada a quantidade de vagas pré-definida.

Para Nagle (1976), essa última reforma foi a mais importante do período, levando em consideração seu significado educacional, já que implementava o ensino ginásial seriado, de frequência obrigatória, e, também, aumentava as funções normativas e fiscalizadoras da União quanto ao ensino secundário de todo o país. No entanto, de maneira geral, o referido autor entende as reformas como iniciativas que, embora numerosas, refletiram a falta de unidade e coesão das políticas educacionais do país, tendo em vista a educação inteiramente descentralizada que se apresentava no período.

No ano de 1930, Getúlio Vargas tomou a presidência e uma das principais características de seu governo foi a forte centralização do poder, manifestada por diversas ações e, no que tange à educação, aconteceu a criação do Conselho Nacional de Educação e a organização das bases do ensino secundário e do ensino comercial profissionalizante.

Getúlio assumiu o poder um ano após a quebra da Bolsa de Nova York em 1929⁵, cujos efeitos resvalaram no Brasil, que ficou sem seu maior comprador para a safra cafeeira, base da economia brasileira. Assim, o país foi forçado a estimular seu processo de industrialização,

⁵ Evento de forte impacto na economia brasileira, que se apoiava na exportação, sobretudo, do café. Ao mesmo tempo, o país importava bens manufaturados. A partir de então, o governo passou a adotar uma política de substituição de importações, despertando para o início da indústria nacional (PENIN, S. T. S. 2001, p.119).

desembocando no mundo capitalista de produção, o que passou a exigir mão-de-obra especializada e trabalho de pessoas capacitadas para responder às novas demandas do mercado:

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado (ROMANELLI, 2014, p. 61).

Diante desses primeiros sinais da industrialização, houve a necessidade de mão-de-obra capacitada para produzir e, conforme Romanelli (2014), um dos fatores que interfere na organização de ensino é a evolução da economia, pois o sistema econômico pode ou não exigir recursos humanos capacitados pelo sistema escolar; foi o que ocorreu no caso do Brasil: o sistema econômico exigiu do Governo mudanças no sistema educacional.

Essa mudança nas relações de produção e o conseqüente deslocamento da população para os centros urbanos trouxeram novos imperativos, notadamente o de eliminar o analfabetismo, para preparar um número suficiente de trabalhadores e, também, para gerar um mercado consumidor para a sobrevivência do próprio sistema capitalista.

Para cumprir tal exigência, Vargas promoveu grandes reformas na educação nacional. Já em 1930 extinguiu o Ministério da Justiça e Negócios Interiores e, em seu lugar, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, sob a responsabilidade de Francisco Campos que, em 1931, reformulou pela primeira vez todo o sistema de educação em nível nacional, por meio de um conjunto de decretos conhecido por Reforma Francisco Campos.

Especificamente no que diz respeito ao ensino secundário, tal reforma determinou que ele seria ministrado no Colégio D. Pedro II, ao qual todos os colégios secundários oficiais deveriam ser equiparados. Com duração total de sete anos, esse nível de ensino foi estruturado em dois ciclos: o fundamental, com duração de cinco anos, voltado à formação geral e comum a todos os alunos; e o complementar, de dois anos, direcionado à formação propedêutica, para o encaminhamento aos cursos superiores, basicamente nas áreas jurídicas, biomédicas e das engenharias (ROMANELLI, 2014).

A Reforma Francisco Campos teve o mérito de conferir organicidade ao Ensino Médio, porque estabeleceu o currículo seriado e a frequência obrigatória, abolindo o regime de cursos

preparatórios e exames parcelados; no entanto, na apreciação de Romanelli (2014), criou sistemas rígidos e fechados.

Outras críticas a essa reforma são a de que ela dificultou aos trabalhadores a conclusão do ensino secundário, por aumentar os anos de permanência na escola (TARTUCE et. al 2015), e estabeleceu um projeto de educação diferenciado: uma educação “para pensar” e outra “para produzir” (ZOTTI, 2006, p.3).

Francisco Campos possuía formação jurídica e forte atuação política no Governo Vargas, sobretudo no período do Estado Novo⁶, e foi praticamente o autor da Constituição de 1937, que prescrevia um ensino voltado ao disciplinamento patriótico, cumprindo um papel ideológico do Estado.

Conforme Dallabrida (2009, p. 185), a função do sistema educativo era “produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava no Brasil, nos anos 30”.

1.4 Segundo marco de transformações do Ensino Médio (1940-1960)

O segundo momento marcante para o Ensino Médio no Brasil foi na década de 1940, ainda no governo Vargas, quando o então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, iniciou uma série de regulamentações intituladas Reforma Capanema, também denominadas Leis Orgânicas do Ensino, que abrangeram tanto o ensino primário quanto o secundário e, além disso, o ensino profissionalizante.

Em relação ao secundário, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, pelo Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942 (BRASIL,1942a), que já na sua Exposição de Motivos dispôs a sua finalidade:

O que constituiu o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo, a um tempo, das humanidades antigas e das humanidades modernas e, bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística (BRASIL, 1942).

⁶ Período autoritário, com início em 10 de novembro de 1937, quando o Congresso Nacional, cercado por tropas da Polícia Militar, foi fechado. No mesmo dia, Getúlio Vargas anunciou à nação, pelo rádio, o início de uma nova era, orientada por uma nova Constituição, conhecida como "Polaca", por ter se inspirado na Constituição da Polônia, de tendência fascista. O período autoritário do Estado Novo durou de 1937 a 1945 (Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/e/estado_novo.htm>).

Para Zotti, (2006, p.6), “A Reforma Capanema consagrou a tendência que já vinha sendo afirmada por Francisco Campos e reafirmada nos princípios da Constituição de 1937, em relação à dualidade do sistema de ensino brasileiro [...]”. Manteve a organização vertical de dois ciclos, com sete anos de duração, mas com terminologias diferentes: o primeiro ciclo era o ginásial, com duração de quatro anos, e o segundo, o Clássico ou Científico, com duração de três anos, de opção dos estudantes.

De acordo com o artigo 4º desse dispositivo legal, o curso clássico concorria para a formação intelectual, com maior conhecimento de filosofia e um acentuado estudo das letras antigas; já no curso científico, essa formação era marcada por um estudo maior de ciências. Mas, na prática, conforme Romanelli (2014), não foi o que aconteceu, porque não houve uma diferença substancial entre as disciplinas ministradas nos cursos, sendo ambos os currículos excessivamente enciclopédicos, acadêmicos e humanísticos.

Com isso, o nível secundário assumiu um caráter dualista e elitista: dualista pois, sob leis diversas, separou-se o ensino secundário do profissionalizante; elitista, porque a oportunidade de ascender a qualquer curso do Ensino Superior somente era dada aos que frequentassem o curso secundário, ou seja, para os poucos que faziam parte da elite pensante e poderiam assumir postos de comando na hierarquia da nação. Aos demais, alunos do profissionalizante, estaria reservado um local de labuta no mercado de trabalho.

1.5 Terceiro marco de transformações do Ensino Médio (1960-1970)

O terceiro momento destacado por Tartuce et. al (2015) teve início em 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB nº 4.024/61 (BRASIL,1961), que manteve a estrutura do ensino secundário em dois ciclos: o primeiro, ginásial, com duração de 4 anos, e o segundo, chamado colegial, com duração de 3 anos, que poderia ser cursado tanto na modalidade regular como na técnico profissionalizante, nos ramos industrial, agrícola, comercial ou, ainda, na formação de professores.

A LDB nº 4.024/61, inspirada nos princípios do movimento da Escola Nova, foi marcada pela flexibilização, porque conferia plena equivalência entre cursos regulares e profissionalizantes, permitindo aos egressos de qualquer modalidade de ensino ascender ao Ensino Superior. Com isso, houve um avanço significativo no que diz respeito à democratização, visto que a lei permitia o acesso ao Ensino Superior também a alunos dos cursos técnicos profissionalizantes.

Mas, conforme Tartuce et. al (2015), essa face democrática da referida lei era contraditória, pelo fato de que apenas o ensino primário era obrigatório, mas se exigia comprovação de escolaridade para o ingresso ao ensino secundário, mediante o exame de admissão ao ginásio, o que constituía um ponto de estrangulamento no sistema educacional da época.

1.6 Quarto marco de transformações do Ensino Médio (1970 – 1990)

O quarto momento da educação secundária no Brasil, de acordo com Tartuce et. al (2015), situa-se no governo republicano militar, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 5.692/71 (BRASIL,1972), pela qual se buscou articular o ensino secundário ao modelo político e econômico vigente, com vistas à formação de técnicos, para cumprir as exigências do capital internacional.

Para tanto, determinou-se a habilitação profissional compulsória a todos os alunos do Ensino Médio, doravante denominado 2º grau. Organizado em três anos, passou a ser o retrato da educação profissional. Conforme Frigotto (2007), efetivou-se na perspectiva do adestramento para o mercado.

Embora a LDB n.º 5.692/71 tenha trazido avanços positivos no que diz respeito à escolarização básica, ao fundir o ensino primário e o ginásial em um único ciclo, com terminologia de 1º grau, trouxe limitações na formação dos educandos, na medida em que seu currículo perdeu as características de educação humanista e cientificista para se tornar profissionalizante, mediante a imposição de conteúdos de utilidade prática, que atendessem a população, enquanto o ensino superior se destinaria, forçosamente, às elites (GHIRALDELLI JR.,1994).

Segundo Kuenzer (1997), nessa ocasião, os objetivos principais do Ensino Médio eram a contenção da demanda de estudantes ao ensino superior, já que se entendia que tal ensino deveria ser destinado aos ‘intelectuais’; daí a necessidade da sua despolitização, mediante a imposição de um currículo tecnicista, voltado à preparação de mão-de-obra qualificada, para atender às demandas de empresas de médio e grande porte, que adotavam um modelo de organização taylorista⁷/fordista⁸.

⁷ Modelo de organização desenvolvido pelo engenheiro americano Frederick Winslow Taylor, baseado na execução de tarefas para melhorar a eficiência operacional (Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/taylorismo-fordismo.htm>>).

⁸ Modelo de organização desenvolvido pelo americano Henry Ford, baseado no sistema de produção em massa de determinado produto (Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/taylorismo-fordismo.htm>>).

A referida Lei n.º 5.692/71 perdurou até a edição da LDB n.º 9.394/96; no entanto, a profissionalização obrigatória foi revogada pela Lei nº 7.044/82, que substituiu a expressão “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho” (BRASIL, 1982), tornando a educação profissional opcional e equivalente ao Ensino Médio regular.

1.7 Quinto marco de transformações do Ensino Médio (a partir de 1990)

O quinto e mais expressivo momento para a história do Ensino Médio se encontra nos anos 90, com a regulamentação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que, no âmbito das políticas educacionais, representou um grande passo para essa etapa da escolaridade, pois, em seu artigo 208, inciso II, assegurou a todos os cidadãos o acesso à educação escolar e a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade a esse o nível de ensino.

Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) trouxe outros avanços, ao incluir o Ensino Médio como parte integrante da Educação Básica e, em 2009, a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009a) veio finalmente trazer a obrigatoriedade da universalização dessa etapa escolar, ao consagrar a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade.

Assim, assegurado o seu reconhecimento enquanto direito público subjetivo, inclusive para aqueles que não tivessem a oportunidade de cursá-lo na idade regular, o Ensino Médio tinha então o desafio e o imperativo de ser efetivado, mediante a inclusão de todos os sujeitos entre os 15 a 17 anos na escolarização básica, bem como de ofertar um ensino que assegurasse a permanência dos jovens na escola e uma aprendizagem de qualidade, para a terminalidade com êxito.

Tal retrospectiva histórica demonstra que o oferecimento de estudos para a população sempre esteve atrelado à condição econômica e sua representação na estrutura da hierarquia social. Assim, aos filhos de classes trabalhadoras foi destinado secularmente os estudos relacionados à força e produção do trabalho, enquanto que os filhos da elite dispunham de condições favoráveis ao ingresso e possível permanência em estudos superiores.

Em razão dessa característica histórica, a atualidade trouxe diversas propostas de políticas públicas, programas e ações governamentais, bem como investimentos no currículo, como forma de tornar o Ensino Médio mais próximo da realidade juvenil, na tentativa de incluir e atender o maior número possível de jovens na faixa dos 15 aos 17 anos.

Dentre essas políticas públicas e ações governamentais pode-se destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM); o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI); as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Brasil; o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, BRASIL, 1998b) foram publicadas no ano de 1988, trazendo princípios, embasamentos e fundamentos para a condução das políticas educacionais de organização pedagógica e curriculares para as escolas de Ensino Médio do país, públicas ou privadas, em qualquer modalidade de ensino.

Pelas DCNEM, o currículo passou a ser organizado em áreas de conhecimento: I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e III - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Na concepção das diretrizes, o currículo deveria privilegiar, em contraposição às disciplinas isoladas, “um tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade, ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos” (BRASIL, 1998b, § 2º).

As DCNEM também vieram sugerir uma estrutura curricular baseada em competências básicas, com o incentivo do “uso de metodologias diversificadas e ativas, de modo a colocar os estudantes no centro do processo de aprendizagem e favorecer seu protagonismo” (TARTUCE et. al, 2015, p.30).

Na visão de Lopes (2008), essa valorização da organização do currículo por competências e habilidades básicas se articula às mudanças tecnológicas empreendidas no mundo global, em que a tecnologia é entendida como o uso do conhecimento, meios, processos e organização para produzir bens e serviços.

Nesse caso, a tecnologia se torna a condição de ser global e, para isso, a educação assume um lugar central, pois é pela educação que se busca, socialmente, formar trabalhadores com altas habilidades e capacidade de inovação entendidas como essenciais para sustentar os modelos tecnológicos vigentes.

Nessa perspectiva, surge o Relatório Jaques Delors (1998), originado da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que influenciou esse movimento formativo com a apresentação das quatro grandes necessidades de aprendizagem para os estudantes, os quatro pilares da educação, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

No Brasil, a releitura desses pilares determinou os princípios axiológicos expostos nas respectivas diretrizes. Nesse documento, e em outros que orientaram as reformas subsequentes,

a principal finalidade da educação contemporânea seria a formação de personalidades flexíveis para a adaptação à realidade instável e incerta: “A era das diretrizes coincide, assim, com a era das incertezas” (CIAVATTA, M; RAMOS, M. 2011, p. 17).

Nessa lógica, Lopes (2008) coloca que, a partir dos conceitos de interdisciplinaridade, contextualização e tecnologias, hibridizados à lógica do currículo por competências, constantes dos discursos das DCMEM, foi reelaborado um discurso de (re)contextualização das ideias de um currículo integrado, defendido pela literatura que trata de políticas curriculares.

Para a autora, essa (re)contextualização acaba por legitimar a organização do referido documento, trazendo um consenso na sua adoção, que minou possibilidades de questionamentos e críticas acerca dos princípios integradores eleitos, mas que deveria se tornar alvo do debate educacional, principalmente na atualidade, onde o conhecimento ganha centralidade:

A autonomia da educação é caracterizada por sua liberdade para se adequar às competências formadoras do cidadão necessário ao pleno desenvolvimento social, as quais não são mais restritas como aquelas exigidas pelo paradigma taylorista-fordista. Não há rompimento com a lógica de formação para a inserção na estrutura social vigente e seus processos produtivos. Apenas há uma mudança no que se concebe como necessário a essa inserção. O conhecimento acentua seu *status* de mercadoria, pois é reconhecido como base em seu valor de troca no mercado de trabalho e da produção social (LOPES, 2008, p. 106).

Quanto ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais (FUNDEB), sabe-se que foi criado pela Emenda Constitucional (EC) nº 53, de 19 de dezembro de 2006, tornando-se substitutivo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), pela Lei n.º 11.494/07, que concentrava a destinação de recursos apenas para o Ensino Fundamental.

Segundo Oliveira (2009), a instituição do FUNDEB, realizada no último ano do primeiro mandato do Governo Lula, em 2007, pôde ser considerada um avanço, no sentido de que buscou corrigir falhas apontadas no FUNDEF e se tornou “o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo então suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos” (OLIVEIRA, 2009, p.197).

Essa mudança e ampliação da destinação dos recursos arrecadados pelo Estado brasileiro foi uma política pública de grande importância para a educação básica, sobretudo para o reconhecimento do Ensino Médio com a expansão do raio de ação no financiamento da

educação, alcançando alunos de todas as etapas e modalidades de ensino, atendendo a perspectiva de universalização da educação básica.

Na sequência, em 2009, foi proposto o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pelo Governo Federal pela Portaria nº 971, com o escopo de dar suporte e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio não profissionalizantes.

Por meio desse programa, o Governo Federal passou a disponibilizar apoio técnico e financeiro às Secretarias Estaduais e Distrital, cujas propostas contemplassem projetos pedagógicos de formação integral dos estudantes e de fortalecimento do protagonismo juvenil, mediante atividades de educação científica e humanística, de valorização da leitura, da cultura, do aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e do desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

Na visão de Simões (2011), o Programa Ensino Médio Inovador foi criado para incentivar as redes públicas estaduais a construírem um Ensino Médio mais atraente e de melhor qualidade, a partir de iniciativas inovadoras, em que os currículos pudessem ser diversificados com ações integradoras, a partir da base unitária, formada pela articulação dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da emancipação humana, de forma equânime a todos os cidadãos.

Por essa concepção, o ensino deveria ser estruturado em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo, o que “pressupõe a vinculação dos conceitos científicos à contextualização dos fenômenos físicos, químicos e biológicos, bem como a superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre formação teórica geral e prática técnico-instrumental” (SIMÕES, 2011, p.120).

De acordo com Simões (2011), o ProEMI buscou a inovação dos currículos de forma articulada com as ações que já vinham sendo desenvolvidas, nas esferas federais e estaduais, para fortalecer a gestão dos sistemas e das escolas, melhorar a formação docente - inicial e continuada - promovendo a participação do jovem e do adulto trabalhador, com investimentos nas infraestruturas físicas e nos recursos pedagógicos, bem como nas pesquisas voltadas ao Ensino Médio e à juventude.

Tal noção partiu do pressuposto de que o avanço na qualidade depende do “[...] compromisso político e da competência técnica dos professores, do respeito às diversidades dos estudantes jovens e da garantia da autonomia responsável das instituições escolares na formulação de seu projeto político-pedagógico” (SIMÕES, 2011, p.120).

Dessa forma, o referido programa delegou à própria comunidade a incumbência de promover as inovações necessárias, porque, ao conhecer sua própria realidade, há mais legitimidade para decidir sobre seu currículo, enquanto que à União coube a responsabilidade de dar suporte às ações empreendidas. Assim, reconhece o compromisso docente frente à proposta pedagógica, bem como o papel da gestão democrática do ensino, pressupostos da LDB nº 9.394/96.

Outra medida governamental para o Ensino Médio foi a publicação, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Brasil, em 2011, 14 anos após o lançamento das primeiras DCNEM. Tal providência foi apresentada como uma atualização necessária das antigas diretrizes, perante as múltiplas mudanças nas legislações referentes ao Ensino Médio e, também, por determinações decorrentes das transformações em curso na sociedade, no mundo do trabalho e nessa etapa da escolaridade (MOEHLECKE, 2012).

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 5/2011 (BRASIL, 2011), essas mudanças seriam decorrentes da aceleração da produção de conhecimentos, do crescente acesso às informações, dos novos meios de comunicação, das transformações no mundo do trabalho e das mudanças no interesse dos adolescentes e jovens, sujeitos dessa etapa educacional.

Nesse sentido, o documento se traduz em um alerta de que a organização do Ensino Médio não é suficiente para atender as atribuições estabelecidas pela LDB nº 9.394/96 e traz várias premissas, como a necessidade da reorganização curricular, da formulação de diretrizes filosóficas e sociológicas, do reconhecimento das condições das redes escolares em seus múltiplos aspectos, acompanhado da ampliação do acesso a esse nível de ensino.

O referido Parecer relaciona o Ensino Médio à expressão “educação de qualidade social”, uma construção histórica, com significados diferentes conforme o tempo, espaço e o lugar onde estão os sujeitos. Nessa perspectiva, pontua pressupostos e fundamentos para a formação nesse nível de ensino como: trabalho, ciência, tecnologia e cultura; trabalho como princípio educativo; pesquisa como princípio pedagógico; direitos humanos como princípio norteador e sustentabilidade ambiental como meta universal.

Nessa tendência, o documento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio sugere atividades integradoras, desenvolvidas a partir de temas significativos aos alunos, e propõe estratégias de ensino diversificadas, que incluam o problema do trabalho de forma relacional. Para tanto, indica atividades com os conteúdos disciplinares, planejadas por meio da relação entre situações práticas e reais, tendo como fio condutor as conexões entre o trabalho e as dimensões cultural, pessoal e social (BRASIL, 2011).

Depois disso, no ano de 2013, foi instituído o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, pela Portaria Ministerial nº 1.140/2013 (BRASIL, 2013), apresentado para articular e coordenar ações e estratégias entre o Governo Federal e os governos estaduais e distrital, na implementação de políticas voltadas à elevação da qualidade dessa etapa escolar, nas suas diferentes modalidades, para materializar o direito ao acesso, permanência e inclusão dos jovens estudantes.

Para tanto, articulou estrategicamente duas ações: o redesenho curricular, por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), e a Formação Continuada de professores e coordenadores pedagógicos das escolas estaduais, urbanas e rurais.

Nessa ordem, em 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei nº 13.005/2014, como um imperativo do artigo 214 da Constituição Federal, que previa a necessidade de um Plano Nacional de Educação, de vigência decenal.

Esse Plano estabeleceu diretrizes, metas e estratégias de concretização para a educação nacional em todos os níveis e modalidades, para o prazo de dez anos, mediante regime de colaboração e integração de ações entre as diversas esferas da Federação, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação e garantir a manutenção e desenvolvimento do ensino, a partir de dados estatísticos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Censo Demográfico e do Censo Escolar.

As diretrizes previstas no referido Plano são descritas como segue:

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – melhoria da qualidade da educação; V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX – valorização dos(as) profissionais da educação; X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

Isso posto, tornou-se necessário estipular metas para atingir essas diretrizes. Foram 20 metas, duas delas específicas do Ensino Médio, quais sejam, a meta 3 que, de forma direta, trata da sua universalização, e a meta 11, que traz o fomento à expansão da oferta da Educação Profissional Técnica em nível médio:

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%;

[...]

Meta 11: Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público (BRASIL, 2014, p.10).

Acompanhando essa estrutura organizacional, foram lançadas 14 estratégias, como forma de viabilizar que cada uma dessas metas fosse alcançada. Assim, para a meta 3, que trata da questão da universalização do Ensino Médio, as estratégias são as que seguem:

3.1) Renovação do Ensino Médio: Institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;

3.2) Direitos de Aprendizagem do EM: O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação - CNE, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum;

3.3) Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: Pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio;

3.4) Esportes e Cultura: Garantir a fruição de bens e espaços culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva, integrada ao currículo escolar;

3.5) Programas de Correção de Fluxo: Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do aluno com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade;

3.6) Universalização do ENEM: Universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio – OCEM, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam comparabilidade de resultados, articulando-o com o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, e promover sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, para subsidiar políticas públicas para a Educação Básica, de avaliação certificadora, possibilitando aferição de

conhecimentos e habilidades adquiridos dentro e fora da escola, e de avaliação classificatória, como critério de acesso à Educação superior;

3.7) Ensino Médio Integrado ao Profissional: Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à Educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;

3.8) Frequência dos beneficiários de programas de transferência de renda: Estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude;

3.9) - Busca ativa da população de 15-17 anos: Promover a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e de proteção à adolescência e à juventude;

3.10) Educação e Cultura associadas à Qualificação Profissional: Fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

3.11) Oferta de Ensino Médio: Redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos alunos;

3.12) População itinerante e Ensino Médio: Desenvolver formas alternativas de oferta do ensino médio, garantida a qualidade, para atender aos filhos e filhas de profissionais que se dedicam a atividades de caráter itinerante;

3.13) Prevenção à evasão por preconceito e discriminação: Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão;

3.14) Cursos tecnológicos e científicos: Estimular a participação dos adolescentes nos cursos das áreas tecnológicas e científicas (BRASIL, 2014, anexo, grifos nosso).

No caso da meta 11, sobre a Educação Profissional Técnica de nível médio, as referidas estratégias seguem descritas na sequência:

11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;

11.2) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino;

11.3) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade;

- 11.4) estimular a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude;
- 11.5) ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico;
- 11.6) ampliar a oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;
- 11.7) expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior;
- 11.8) institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas;
- 11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades;
- 11.10) expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- 11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);
- 11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio;
- 11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;
- 11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores (BRASIL, 2014, anexo).

Assim sendo, observa-se que as finalidades do Ensino Médio trazidas pela LDB nº 9.394/96, que vão desde o aprofundamento dos conhecimentos à preparação básica para o trabalho, são fomentadas no Plano Nacional de Educação, pelas metas 3 e 11 e, nesse sentido, a ideia da profissionalização passa a estar presentes nos discursos e propostas de reformulação do currículo, em todas as modalidades de ensino, considerando as populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No caso específico da educação profissional técnica de nível médio, as mudanças curriculares se entrecruzam com a ideia da LDB/96 sobre a necessidade de maior integração entre trabalho, ciência e tecnologia e, nesse sentido, buscam uma formação não somente para o conhecimento técnico, mas também para o desenvolvimento de habilidades de iniciativa e de capacidade de solucionar problemas e tomar decisões com autonomia.

Não por acaso, mais recentemente o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 veio propor uma reforma de ordem estrutural no Ensino Médio, cujo cunho é a instituição da jornada em tempo integral e a disposição do currículo em áreas do conhecimento e competências; após várias emendas, em fevereiro de 2017 o referido projeto foi transformado na Lei nº 13.415/17⁹, atualmente em fase de implementação:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o *caput* prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, [...] (BRASIL, 2017, Art. 13)

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o *caput* do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum

⁹ 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 (Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>).

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.

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 2017, Art. 35-A).

No entanto, compete destacar que essa reforma tem sido alvo de críticas por parte de educadores e pesquisadores de todo o país, que acreditam que ela fere princípios basilares da Constituição Federal, ao estabelecer uma única diretriz para todos os estabelecimentos de Ensino Médio do país, públicos ou privados:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, [...] (BRASIL, 1988, Art. 206).

Além disso, há os que reclamam a falta da participação efetiva na sua formulação e a ausência de clareza sobre sua implementação, especialmente no tocante às áreas do conhecimento, disciplinas obrigatórias e qualificação dos profissionais que atuarão no segmento.

Dessa forma, tendo em vista a centralidade da reforma na mudança curricular, houve a necessidade de atualização das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, o que ocorreu pela Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. A partir de então, o currículo do Ensino Médio passou a contar com uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com os chamados itinerários formativos:

Art. 10. Os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente (BRASIL, 2018, Art. 10).

Art. 11. A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como

um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento [...] (BRASIL, 2018, Art. 11).

Art. 12. A partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, os itinerários formativos devem ser organizados, considerando:

I - linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

II - matemática e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos matemáticos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em resolução de problemas e análises complexas, funcionais e não-lineares, análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria e topologia, robótica, automação, inteligência artificial, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

III - ciências da natureza e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino; IV - ciências humanas e sociais aplicadas: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

V - formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2018, Art. 12).

Dessa feita, verifica-se que a atual reforma voltada ao Ensino Médio trouxe um comprometimento com a educação profissionalizante, já que prevê itinerários formativos que incluem, de forma indissociável e obrigatória, a formação técnica e profissional. Sendo assim, justifica-se conhecer brevemente a trajetória do ensino profissional no país.

2. CAPÍTULO II - O ENSINO MÉDIO DE NATUREZA TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE

Na atualidade, a formação integral do estudante no nível médio de ensino também envolve a introdução em conhecimentos do mundo do trabalho, por parte da escola, com possível desdobramento em uma qualificação profissional técnica, não necessariamente como forma de atender às demandas de mercado, o que ocorreu ao longo de toda a história do Ensino Médio no Brasil, mas, também e sobretudo, para tentar fortalecer a participação do jovem na vida econômica e social.

Assim, esse capítulo trata do Ensino Médio de natureza técnico profissionalizante, buscando a compreensão de sua introdução no sistema escolar brasileiro e seus desdobramentos na formação prevista para essa etapa da escolaridade.

2.1 O Ensino Médio profissionalizante no Brasil

A formação para o trabalho no Brasil é um direito fundamental, explicitado no artigo 204 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). No entanto, essa prerrogativa ainda não foi bem assimilada, como formação escolar, levando-se em conta a herança escravagista que o país carrega, que “[...] deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executava trabalho manual” (BRASIL, 2012, p.18, Anexo).

Conforme Resolução CNE/CEB nº 6/2012, a escravidão, que durou mais de três séculos no Brasil, e a associação que se faz entre ela e o chamado trabalho manual, acabou por estigmatizar e influenciar negativamente a ideia de uma educação voltada para o trabalho, porque, à época, prevalecia o modelo agrário de produção, restrito ao serviço na lavoura, considerado de menor valor, por dispensar qualificação. Conforme Penin (2001), como não utilizava qualquer instrumento sofisticado ou de alta tecnologia, a aprendizagem para esse ofício se dava na própria execução das atividades.

Assim, os primeiros indícios de educação profissional ocorreram, segundo Garcia (2000), a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI. Foi o primeiro estabelecimento criado pelo poder público, para atender aprendizes, artistas e órfãos vindos de Portugal: “Se o Colégio das Fábricas não foi o primeiro estabelecimento de ensino profissional no Brasil, nem mesmo o que primeiro abrigou órfãos

com esse propósito, ele foi a referência para os outros que vieram a ser instalados” (CUNHA, 2000, p. 81).

Há registros, nessa época, da criação de outras diversas instituições voltadas ao ensino de ofícios, dentre elas, o Asilo dos Meninos Desvalidos¹⁰, que abrigava menores pobres encontrados pelas ruas, ou em situação de mendicância, de acordo com o que está posto na MAPA¹¹.

Posteriormente, no período entre a Independência e a República, a estrutura econômica e social ainda seguia o modelo agrário-exportador, latifundiário e escravagista, segundo Vieira e Farias (2003), e, nesse sentido, era necessária uma escola para o trabalho, e não para o povo. Assim, para atender a essa finalidade, foram criados os Liceus de Artes e Ofícios, considerados de menor valor em relação à educação propedêutica, promovida para as classes condutoras do país (REGATTIERI E CASTRO, 2010).

Oficialmente, o ensino profissionalizante público e gratuito foi implementado na Primeira República, no Governo de Nilo Peçanha, em 1909, por meio do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, quando foram criadas dezenove Escolas de Aprendizes Artífices. Subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, foram instaladas nas capitais de diferentes estados do país, e tinham por finalidade qualificar profissionalmente os desafortunados da época, para afastá-los da marginalidade e inseri-los no mercado de trabalho:

Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazer-lhes adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime (BRASIL, 1909, p.1).

Nessas escolas, o ensino era voltado às especialidades das indústrias locais, em um contexto econômico de desenvolvimento industrial ainda incipiente, oferecidos em regime de externato, para aqueles que desejassem aprender um ofício e atendessem a características específicas:

Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:
a) idade de 10 anos no mínimo e de 13 anos no máximo;

¹⁰ Escola pública de instrução primária, que abrigava menores de 12 anos, criada pelo Decreto n.º 5.532, de 24 de janeiro de 1874.

¹¹ Memória da Administração Pública Brasileira (Disponível em <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/256-asilo-dos-meninos-desvalidos>). Acesso em 01.abr.2019.

b) não sofrer o candidato moléstia infectocontagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado do ofício (BRASIL, 1909, Art.6º).

Dessa forma, a educação profissional desse momento adquiria uma função social assistencialista, conforme Fonseca (1961), e era vista pela sociedade da época como filantrópica, ou de caridade. Reconhecida como “a educação dos desvalidos” (TAVARES, 2012, p.55), agia como mecanismo de regulação social, e levou as classes dirigentes a enxergarem tal forma de ensino como um corretivo para as mazelas sociais, ou seja, como um “poderoso instrumento para a solução da questão social” (CUNHA, 2000, p. 94).

Em 1927 o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis, que não chegou a ser implementado. Esse projeto oferecia a obrigatoriedade do ensino profissional para todos, em todo o país, independentemente da classe social, e, por esse motivo, não vingou, já que a formação profissional da época se destinava apenas às classes mais pobres:

[...] o mais radical de quantos projetos já haviam surgido no Brasil a respeito do ensino profissional, tornando-o obrigatório no País. Nunca se havia ido tão longe; pugnava-se pela ideia, combatia-se pela implantação de mais escolas daquele gênero, mostrava-se a necessidade da formação de um operariado consciente de sua profissão, porém destinava-se, sempre, qualquer tentativa às classes pobres, aos desafortunados, aos deserdados da sorte. O projeto Fidélis Reis, entretanto, tornava aquele ramo de ensino extensivo a todos, pobres ou ricos, desfavorecidos da fortuna ou representantes das classes abastadas (FONSECA, 1961, p. 195).

Na sequência, na década de 1930, o Brasil enfrentava uma grave crise econômica por conta da Guerra Mundial, que restringiu as importações e impulsionou o processo de industrialização no país. Assim, entre 1937 e 1945 (Segunda República, ou Era Vargas), o modelo agrário foi substituído pelo nacional-desenvolvimentista, o que começou a demandar trabalhadores qualificados para a indústria nacional, já consolidada (TAVARES, 2012).

2.1.1 A profissionalização na Era Vargas

No que diz respeito ao ensino profissionalizante, a primeira reforma educacional da Era Vargas (Reforma Francisco Campos) organizou o ramo comercial e regulamentou a profissão de contador, deixando à margem outros setores, como o industrial, “porque a burguesia industrial não conseguiu impor-se nos primeiros anos, tendo Getúlio Vargas se mostrado dúbio em relação ao apoio ao desenvolvimento industrial” (ROMANELLI, 2014, p.52).

Na visão de Romanelli (2014, p. 144), a Reforma Francisco Campos retrocedeu, “[...] perdendo a oportunidade que o contexto oferecia de criar um sistema de ensino profissional condizente com a ideologia do desenvolvimento que então ensaiava seus primeiros passos na política nacional”. Como não eliminou a antiga visão liberal-aristocrática de uma educação voltada às carreiras liberais, deixou de atentar para o ensino técnico científico e contribuiu, com isso, para a manutenção de uma estrutura de ensino dualista, já ultrapassada para a nova época.

Em 1937, no contexto do Golpe de Estado decretado por Vargas, a política de cunho liberal foi substituída pelo dirigismo estatal, o que favoreceu a indústria nacional e provocou uma mudança de cenário em relação à visão do trabalho e do seu ensino pelas instituições públicas (ROMANELLI, 2014).

Nessa perspectiva, a quarta Constituição Brasileira (Polaca), outorgada por Vargas naquele ano, em consonância com o momento desenvolvimentista da época, trouxe pela primeira vez o ensino técnico profissional e industrial em âmbito nacional, e as Escolas de Aprendizes Artífices de 1909 foram transformadas em Liceus Profissionais¹², para oferta do ensino profissional em todos os ramos e graus:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (BRASIL, 1937, Art. 129).

Posteriormente, entre os anos de 1942 e 1946, a Reforma Capanema, com seus decretos, trouxe o reconhecimento do ensino profissionalizante em nível médio.

De acordo com Góis Filho (2008), o governo brasileiro obrigava as indústrias com mais de quinhentos funcionários a ofertarem cursos de aperfeiçoamento profissional para seus operários, desde 1939. Nessa lógica, foi proposta a criação de um sistema nacional de aprendizagem, que ficasse sob a responsabilidade dos sindicatos de empregadores do setor, nos moldes de outros países.

¹² Com a instituição dos Liceus, o ensino profissionalizante foi deslocado para o primeiro grau, e o ensino primário foi direcionado para o desenvolvimento dos conteúdos de caráter exclusivamente geral (IKESHOJI; TERÇARIOL; AZEVEDO, 2017, p. 56).

Nessa perspectiva, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), pelo Decreto Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, posteriormente denominado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, denominação que se mantém até os dias de hoje (GÓIS FILHO, 2008e). Na sequência, foi decretada a lei orgânica do Ensino Industrial (Decreto Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942), que organizou a educação voltada à preparação profissional de trabalhadores para as indústrias, um dos ramos do ensino secundário.

Com o crescimento da indústria no país e a conseqüente necessidade de mão-de-obra qualificada para sustentar essa expansão, os Liceus foram extintos, e a rede federal de ensino, composta de Escolas Industriais ou Escolas Técnicas, no âmbito do Ministério de Educação, vinculou o ensino industrial à estrutura educacional do país, pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Nesse caso, os alunos passaram a ter formação profissional de nível médio, com possibilidade de acesso ao Ensino Superior, desde que em área equivalente.

Em 1943, o Decreto Lei nº 6.124, de 28 de dezembro, organizou a formação profissional de nível médio em torno dos chamados cursos comerciais técnicos. Tais cursos eram ministrados em dois ciclos, e se desdobravam em três categorias: formação, continuação ou aperfeiçoamento, todas com o objetivo de ensinar “técnicas próprias ao exercício de funções de caráter especial no comércio, ou na administração dos negócios públicos e privados “(BRASIL, 1943, Art. 5º). Além do diploma, ofereciam a possibilidade de ingresso em cursos superiores, relacionados à formação concluída.

Em continuidade, o Decreto Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, oficializou o Curso Normal, também no nível de segundo grau, cuja incumbência era formar professores para as escolas primárias e habilitar administradores, além de difundir conhecimentos e práticas voltadas à infância.

Dessa forma, ainda nesse cenário de preocupação governamental com a industrialização, o Decreto Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946 (BRASIL, 1946a) criou Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), para atender os empregados adultos do comércio, ainda não sujeitos à aprendizagem. Na mesma data, o Decreto Lei nº 8.622 obrigou os empregadores a empregar e matricular os trabalhadores menores nas escolas de aprendizagem do SENAC:

Os estabelecimentos comerciais de qualquer natureza, que possuírem mais de nove empregados, são obrigados a empregar e matricular nas escolas de aprendizagem do SENAC um número de trabalhadores menores como praticantes, que será determinado pelo seu Conselho Nacional, de acordo com as práticas ou funções que demandem formação profissional, até o limite

máximo de dez por cento do total de empregados de todas as categorias em serviço no estabelecimento (BRASIL, 1946b, Art. 1º).

Ainda no ano de 1946 foi criada a lei Orgânica do Ensino Agrícola, pelo Decreto Lei n.º 9.613, de 20 de agosto (BRASIL, 1946c), que organizou a preparação profissional dos trabalhadores da agricultura, no nível de segundo grau. Em linhas gerais, era um ensino que formava para as diferentes modalidades de trabalho agrícola; oferecia qualificação profissional com vistas à eficiência e produtividade do trabalhador e aperfeiçoava os conhecimentos e técnicas dos trabalhadores agrícolas já diplomados.

Diante dessas legislações, observa-se uma mudança de concepção do Estado em relação ao ensino profissionalizante, decorrente principalmente da intensificação do capitalismo industrial no Brasil, o que impôs novas exigências no campo da educação: “Este é o aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do governo em engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros” (ROMANELLI, 2014, p. 159).

Porém, vale notar que a qualificação profissional dessa época continuava a atender às demandas prementes da economia e às formas de produção vigentes, tendo em vista que a mão de obra com pessoal técnico e qualificado acontecia por meio de uma política de importação: [...] Até essa altura, não existira uma política adequada de formação de recursos humanos para a indústria, porque essa se vinha provendo de mão-de-obra especializada, mediante importação de técnicos” (ROMANELLI, 2006, p. 155).

Dessa forma, o dualismo educacional característico da educação secundária permanecia, pois, de um lado, havia a educação profissional, com finalidades específicas e definidas, para atender às necessidades de mercado e, de outro, a educação propedêutica, ainda delimitada à elite, já que o acesso às Universidades para os alunos egressos do ensino profissional somente era possível para cursos superiores de áreas equivalentes:

Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo, conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social (SAVIANI, 2013, p. 269).

Além disso, os exames de admissão exigidos para o ingresso no ensino profissional e a falta de flexibilidade entre os seus vários ramos e desses para com o secundário revelavam a

oficialização da seletividade e denunciavam uma contradição: a adoção dos mesmos princípios utilizados na educação das elites, em um país que carecia cada vez mais de mão de obra qualificada (ROMANELLI, 2014).

2.1.2 A profissionalização na Ditadura Militar

Em 1964, com o golpe militar e a instauração da ditadura, as elites econômica, militar e política tiveram dificuldade de aceitar a ideologia política nacional populista da Era Vargas e iniciaram a adoção de uma postura de maior abertura ao capital internacional.

Nesse panorama, o sistema educacional brasileiro começou a incorporar as práticas educativas americanas e, nesse sentido, a educação nacional passou a funcionar como reprodutora do sistema capitalista vigente nos EUA:

A partir desse segmento, admitimos que houve intenção em legitimar toda uma transformação modernizadora imposta à nacionalidade brasileira, no sentido de direcionar sua racionalidade pelo modo de produção capitalista. Com essa direção impuseram-se mudanças radicais no processo do ensino, objetivando modernizá-lo pela internalização da filosofia pedagógica desenvolvida nos EUA. Houve toda uma mobilização dos quadros da inteligência pedagógica brasileira, no sentido da absorção das práticas educativas observadas nos EUA, principalmente com referência à efetividade e à eficiência do aparelho escolar alternativo para as minorias, ali desenvolvido. Todas as práticas de intervenção social superestruturais passaram a refletir o novo animus da filosofia neocapitalista. E a educação, como não podia deixar de ser, foi a principal envolvida, contando, inclusive, com a postura acrítica de educadores colonizados (ARAPIRACA, 1979, p.151).

Em 1965, o governo brasileiro, considerando que um dos dificultadores para o desenvolvimento educacional era a falta de profissionais capacitados para a elaboração dos planos de ensino, especialmente no nível secundário, solicitou cooperação técnica e financiamento dos Estados Unidos, o que resultou em um acordo de Consultoria de Serviços para a Educação Secundária e Industrial. Por esse acordo, os Conselhos e as Secretarias Estaduais receberiam auxílio na elaboração dos referidos planos e, também, no treinamento para a formação de uma equipe de técnicos brasileiros.

Nessa perspectiva, foi criada a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM), formada por americanos e brasileiros, que, com base em estudos, chegou à conclusão de que seria necessária a vinculação do Ensino Primário ao Ensino Médio, para o efetivo desenvolvimento educacional: “Por essa vinculação, os ideólogos já pressupunham a junção do

ensino primário com o ginásio, fato depois constatado com a promulgação da Lei nº 5.692/71” (ARAPIRACA, 1979, p.166).

Assim, os acordos entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), que se estenderam até 1976, determinaram que os Estados Unidos se comprometeriam a assessorar o Brasil tecnicamente e a colaborar com o financiamento da educação brasileira (SILVEIRA, 2006). Dois desses acordos eram voltados ao Ensino Médio. O primeiro, em 1965, tinha a finalidade de melhorar a formação dos estudantes nessa etapa da escolaridade; o segundo, em 1966, de aperfeiçoar o trabalho docente nesse nível de ensino.

De forma geral, tais acordos tinham como pressuposto a visão da educação como elemento desencadeador do desenvolvimento econômico e buscavam a reorientação do sistema educacional brasileiro, de modo a atender aos desígnios da economia internacional e a interesses das corporações norte-americanas:

Na prática, os MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira na Ditadura Militar (MINTO, p.1, 2006).

Na sequência, no ano de 1971, foi promulgada a Lei nº 5.692, que tornou obrigatória a profissionalização dos estudantes do ensino secundário (TAVARES, 2012). Essa legislação foi duramente criticada nos meios acadêmicos, por denunciar uma profissionalização estreita e fortemente atrelada às necessidades do mercado, além de restringir o acesso ao Ensino Superior e reforçar as abordagens feitas à época sobre ‘capital humano’¹³: “[...] O Ensino Profissionalizante, muito mais do que qualificar mão-de-obra para a indústria, atua como válvula de escape, aliviando a pressão exercida pela sociedade por vagas nas universidades” (TAVARES 2012, p.7).

Na verdade, a nova lei continuou priorizando uma educação para ricos, já que, nas camadas mais pobres, “[...] Uma vez adquirida uma profissão, antes de ingressar na universidade, o candidato potencial ingressaria na força de trabalho e se despreocuparia de continuar lutando pela aquisição de uma profissão que, na maioria dos casos, só era obtida através dos cursos superiores” (ROMANELLI, 2014, p. 244).

¹³ A noção de capital humano constituía-se, na década de 50, pela ideia de um trabalhador treinado, adestrado e educado, com saúde para se adaptar às exigências da produção mercantil e atingir a produtividade máxima (FRIGOTTO, G. 2009, p.69).

Além disso, as escolas públicas não contavam com recursos suficientes para o desenvolvimento de uma profissionalização de bom nível, “o que apenas empobrecia a educação dos filhos dos trabalhadores” (ZIBAS; FERRETTI; TARTUCE, 2004, p. 12). No caso das escolas privadas, os cursos profissionalizantes eram improvisados, segundo esses autores, pois continuavam com o objetivo de preparar os jovens das classes médias para o ingresso nas Universidades.

Sendo assim, a educação profissional proposta pela Lei nº 5.692/71, ainda que obrigatória, não conseguiu atingir seus objetivos, quanto à profissionalização proposta:

Essa pobre escola profissional para pobres acabou porque não produziu os efeitos para os quais fora criada. Não contribuiu o suficiente para manter os técnicos em condições competitivas no mundo do trabalho. [...] com um curso de 2º grau de caráter profissionalizante que, salvo honrosas exceções, não preparava os seus alunos nem para o exercício da profissão e nem para a continuidade de seus estudos (CORDÃO, 2018, p.2)

Depois disso, em 1982, foi promulgada uma nova Lei, a de nº 7.044, que retirava a habilitação profissional compulsória, tornando a educação profissional uma opção. Nesse sentido, a expressão “qualificação para o trabalho”, constante da Lei anterior – Lei nº 5.692/71 -, foi substituída por “preparação para o trabalho”, até ser superada pela Lei nº 9.394, promulgada em 1996 (LDB).

2.1.3 A profissionalização a partir da LDB nº 9.394/96

Finalmente, em 20 de novembro de 1996 foi sancionada a atual Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cuja versão original previu a possibilidade de o Ensino Médio preparar para o exercício de profissões, “desde que atendida a formação geral do educando” (BRASIL, 1996, Art. 36, § 2º).

Com relação à Educação Profissional especificamente, o texto legal é marcado pela flexibilização, porque possibilitou aos alunos egressos de todos os níveis de ensino e modalidades, inclusive os trabalhadores, cursá-la, em diferentes formas e espaços, não somente em instituições especializadas, mas também no próprio ambiente de trabalho, além de prever formas de articulação com o ensino regular:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Art. 40. 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).

No entanto, logo em seguida, o Decreto nº 2.208/97 estabeleceu uma cisão entre a educação profissional e o Ensino Médio, estatuidando que a educação profissional teria uma organização curricular própria e independente.

Dessa forma, com currículo organizado em disciplinas, ou por módulos voltados à qualificação e certificação profissional, a educação profissional assumia um caráter de terminalidade, o que, para Lodi (2006), deu-se na contramão da flexibilização proposta, caracterizando um retrocesso, por comprometer a busca de uma concepção unitária em termos de formação a ser alcançada. Tal posição é corroborada por Frigotto (2007), que credita ao referido decreto a característica de destruir autoritariamente o pouco que se havia conquistado em termos de Ensino Médio integrado.

Assim, a organização curricular proposta legalmente, de caráter independente, estruturou a educação profissional em três níveis: o primeiro, voltado à qualificação, (re)profissionalização e atualização de trabalhadores, livre de prévia escolarização; o segundo, em nível técnico, voltado à habilitação profissional de estudantes matriculados, ou egressos do Ensino Médio, e o terceiro, de nível Tecnológico ou Superior na área tecnológica, voltado aos egressos do Ensino Médio e/ou técnico.

Posto dessa forma, os alunos que cursassem o técnico não poderiam obter certificação de Ensino Médio, a menos que efetuassem matrículas distintas e frequentassem concomitantemente os dois cursos, ou, então, que primeiro concluíssem o nível médio para sequencialmente cursar o profissionalizante. Essa independência organizacional acabou por estabelecer redes paralelas entre Ensino Médio e educação profissional, além de dificultar ingresso nas escolas públicas profissionalizantes, principalmente da rede federal (TARTUCE et al., 2015).

Na realidade, no que tange à rede federal, importa observar que no ano de 1998 foi editada a Lei nº 9.649, de 27 de maio, cuja configuração impossibilitava a expansão do ensino profissionalizante por parte União:

A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente poderá ocorrer** em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações

não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1998a, Art. 5º).

As oposições quanto à articulação entre Ensino Médio e Ensino Profissional se acentuaram durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (Governo FHC),positor à política de expansão das instituições de educação profissional e tecnológica da rede federal (CASSIOLATO E GARCIA, 2014).

Em seu primeiro mandato, realizou a Reforma da Educação Profissional, separando de vez o Ensino Médio do Ensino Profissional. Por determinação do Ministério da Educação e Cultura, a oferta de cursos profissionalizantes de nível médio não seria permitida a alunos das escolas de educação profissionalizante da rede pública.

Por esse motivo, foi criado nesse governo o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)¹⁴, já em 1997, com recursos externos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)¹⁵ e internos (MEC), destinados a financiar somente a educação profissional dos Estados e Municípios, e não a da rede federal.

Segundo Ferreira (2010), nos planos plurianuais dos governos de FHC havia a proposta de programas de formação e qualificação de trabalhadores, mediante cursos de pequena duração, com a finalidade de alavancar a economia do país, ou seja, simplesmente para atender às demandas econômicas em curso, sem a preocupação com a formação integral do educando.

No Plano Plurianual (PAA) Brasil em Ação¹⁶, por exemplo, entre 1996 e 1999, a organização da educação profissional se deu a partir do programa chamado Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor)¹⁷, sustentado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)¹⁸:

O Planfor se caracteriza pela implantação de cursos de curta duração, geralmente com carga horária bastante reduzida, voltados para as pessoas com risco social e para atender à demanda do setor produtivo. A formação para o trabalho, com esse programa, foi cada vez mais desarticulada de uma escolarização, pois o Planfor não é uma política educacional, mas uma política de emprego administrada pelo MTE (FERREIRA, 2010, p. 2020).

¹⁴ Programa que buscava desenvolver ações articuladas entre educação e trabalho, ciência e tecnologia, de forma a ampliar a abrangência de atuação da educação profissional.

¹⁵ Instituição financeira internacional, de apoio a iniciativas de redução da pobreza e promoção da equidade, para estimular a integração regional e o desenvolvimento sustentável.

¹⁶ Instrumento destinado a organizar e viabilizar a ação pública, com vistas a cumprir os fundamentos e os objetivos da República, conforme Constituição Federal, artigo 165.

¹⁷ Plano de qualificação profissional, elaborado em 1995, pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho (MTb).

¹⁸ Fundo de caráter contábil-financeiro, vinculado ao Ministério do Trabalho (MTb).

Na visão de Ramos (2012, p. 35), “[...] na gestão de Fernando Henrique Cardoso, uma medida fundamental foi a desorganização do histórico do ensino técnico de nível médio, promovida pelo Decreto nº 2.208/97”. Nesse período, a formação profissional passou a ser caracterizada por programas de formação em massa, como o Planfor, porque o governo FHC entendia que “os recursos deveriam ser investidos para os sujeitos com menor expectativa social, principalmente mediante cursos profissionalizantes básicos, que requerem pouca escolaridade”

Dessa forma, os poucos cursos técnicos de nível médio que se mantiveram na gestão dos poderes políticos estaduais ou federais, no governo FHC, foram assumidos pela sociedade civil, por meio da possibilidade de adesão ao Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), já comentado anteriormente.

A par dessas mudanças, ocorria na sociedade uma flexibilização na legislação de proteção trabalhista, conforme aponta Antunes (2009), que retirava direitos dos trabalhadores, transformando o perfil do proletariado herdeiro da indústria verticalizada taylorista¹⁹ e fordista²⁰ em um perfil de trabalhador fabril, executor de serviços em múltiplas modalidades de trabalho, nos moldes do sistema toyotista²¹. Assim, os profissionais passam a trabalhar como terceirizados, subcontratados, entre tantas outras formas semelhantes.

Com isso, houve uma mudança de paradigma, em que o foco da produção se deslocou para a demanda; a produção individual para o trabalho grupal; o posto de trabalho passou a ser a célula de produção; a preparação para o trabalho se transformou em preparação para a empregabilidade; o conceito de qualificação se vinculou à ideia de competência e, assim, houve um incremento do trabalho temporário (ANTUNES, 2009).

Tal situação se configurou como fruto de um projeto social burguês, conforme Frigotto (2007), que dispensava a universalização da escolarização básica, na busca de reproduzir, de um lado, uma escola dualista e, de outro, uma educação profissional restrita ao adestramento das mãos e aguçamento dos olhos, com vistas à formação de um trabalhador submisso e adaptado às condições do mercado e do capital.

Nesse sentido, a educação profissionalizante, no nível secundário, acabou se caracterizando como um projeto de “combate” à efetivação de uma escola pública, universal,

¹⁹ Sistema produtivo criado por Frederick Taylor, baseado na especialização de tarefas, sem envolvimento com outras atividades do desenvolvimento do trabalho.

²⁰ Modalidade de trabalho criada por Henry Ford, a partir do Taylorismo, baseada na otimização do tempo de trabalho, no aumento da produtividade, diminuição do custo de produção e, principalmente, na produção em massa.

²¹ Sistema criado no Japão, na fábrica da Toyota, baseado na tecnologia da informática e da robótica, de modo a que o trabalhador não se limitasse a uma única tarefa, podendo desenvolver diversas atividades na linha de produção de seu trabalho.

gratuita, laica, unitária e politécnica, já que inserida a partir de uma sociedade colonial, de base escravocrata, submetida à hegemonia de uma doutrina liberal e, como tal pautada, ao capitalismo dependente²².

2.1.4 A preparação para o trabalho na era Lula/Dilma

A partir do ano de 2003, com o início do mandato do governo Lula, diversos setores ligados à educação profissional, além de sindicatos e pesquisadores da área, descontentes com a separação obrigatória entre o Ensino Médio e o Profissional, mobilizaram-se para discutir sobre a necessidade de uma educação politécnica, unitária e universal, capaz de superar a dualidade entre cultura geral e técnica. (BRASIL, 2007c)

Diante das discussões realizadas, teve origem o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que restabeleceu a integração curricular do Ensino Médio e Técnico, ampliando as possibilidades de oferta da educação profissional:

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 [...];

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004, Art. 4º, §1º).

Dessa forma, com esse desdobramento, as políticas públicas voltadas à Educação Profissional articuladas ao ensino regular, no governo Lula, “tornaram-se mais coerentes com o projeto de desenvolvimento nacional que contestava o capitalismo em suas bases neoliberais” (LIMA; SILVA; SILVA, 2015, p.123).

Nesse contexto, no ano de 2005, a Lei Federal nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, possibilitou a expansão da oferta da educação profissional, mediante a criação de novas escolas por parte da União, preferencialmente, por meio de parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais:

²²Conceito formulado por Florestan Fernandes, sociólogo e político brasileiro, para designar “uma situação histórica em que o destino da sociedade fica submetido aos desígnios de burguesias incapazes de conciliar desenvolvimento econômico, soberania nacional e democracia” (SAMPAIO JR, 1999, p.13).

A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **ocorrerá, preferencialmente**, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2005, Art. 3º, § 5º).

Em abril de 2007 foi apresentado, pelo Ministro da Educação do governo Lula, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)²³, que reunia um conjunto de ações articuladas e organizadas em eixos: educação básica, superior, profissional e alfabetização. Especificamente no campo da educação profissional, o referido documento ressaltava que “Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis” (BRASIL, 2007a, p.31).

Nesse sentido, de acordo com o referido documento, a educação desenvolvida no país até então se apresentava de maneira fragmentada, a despeito de sua organização articulada, processual e progressiva:

Diferentemente da visão sistêmica que pauta o PDE, predominou no Brasil, até muito recentemente, uma visão fragmentada da educação, como se níveis, etapas e modalidades não fossem momentos de um processo, cada qual com objetivo particular, integrados numa unidade geral; como se não fossem elos de uma cadeia que deveriam se reforçar mutuamente. Tal visão fragmentada partiu de princípios gerencialistas e fiscalistas, que tomaram os investimentos em educação como gastos, em um suposto contexto de restrição fiscal (BRASIL, 2007a, p.7).

Isso posto, tornava-se necessário retomar o caráter sistêmico da educação e, para tanto, fazia-se mister que ela fosse tratada como ciclo educacional, “da creche à pós-graduação, ampliando o horizonte educacional de todos e de cada um” (BRASIL, 2007a, p. 10).

Assim, no Plano Plurianual (PPA) desse governo para o período 2008-2011, a educação foi abordada como sistema educativo, o que já estava posto desde 2007 com o PDE, e atrelada ao projeto de desenvolvimento nacional:

A competitividade econômica, a equidade social e o desempenho cidadão são simultaneamente impactados pela educação. A educação de qualidade representa, portanto, um objetivo estratégico sem o qual o projeto de desenvolvimento nacional em curso não se viabiliza. [...] Investir na melhoria

²³ Plano executivo que expõe os princípios políticos, fundamentos teóricos, métodos educacionais e passo-a-passo administrativo das iniciativas públicas voltadas à educação (BRASIL, 2007a).

da qualidade da educação básica passa por investimentos na educação profissional e na educação superior, pois, os diferentes níveis de ensino estão ligados, direta ou indiretamente (BRASIL, 2007b, p.16).

No que tange especificamente ao ensino profissional, o referido documento definiu que as verbas da rede federal profissional e tecnológica seriam recuperadas, de forma a alavancar a educação profissionalizante no país. Dessa maneira, o eixo profissional ficou organizado como segue:

3. Ensino profissional e tecnológico- com o objetivo principal de ampliar a rede de ensino profissional e tecnológico do país, de modo que todos os municípios tenham, pelo menos, uma escola oferecendo educação profissional. A expansão da oferta profissional e tecnológica se dará prioritariamente em cidades-polo, respeitando as vocações locais e regionais e reforçando a articulação da escola pública, em especial o ensino médio e a educação de jovens e adultos, com a educação profissional em todas as modalidades e níveis. (BRASIL, 2007b, p. 17)

Nessa lógica, portanto, a União tomou para si a incumbência de fomentar a educação profissional em nível médio técnico, tendo em vista a regionalização e o fomento da cultura local. Para tanto, o MEC lançou a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal²⁴, cuja meta era ampliar a presença da rede federal de educação profissional em todo o Brasil, por meio da criação de instituições federais:

[...] entregar à população mais 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010, cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional (BRASIL, 2009, p.6).

A criação do FUNDEB²⁵, conforme atesta Cunha (2000), representou uma importante fonte de recursos para que o governo federal atingisse as metas propostas quanto à ampliação

²⁴ Criado inicialmente no final de 2005, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), tinha como objetivo ampliar a presença das instituições federais de educação profissional e tecnológica em todo o território nacional (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em 30.jun.2019).

²⁵ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), criado em 2007, substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006 (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/fundeb>>. Acesso em 30.jun.2019).

de sua rede de ensino profissional. Nessa ordem, foi promulgado o Decreto nº 6.302, em 12 de dezembro de 2007, criando o Programa Brasil Profissionalizado²⁶, assim disposto:

Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007d, Art. 1º).

O foco desse Programa foi estimular a integração entre o Ensino Médio e a educação profissional, para jovens das escolas públicas e, também, tentar promover a reestruturação do Ensino Médio por meio de um novo modelo, fundamentado na combinação entre formação geral, científica, cultural e profissional dos alunos, considerando a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais.

Dessa forma, o Programa Brasil Profissionalizado se configurou em uma tentativa de superar o histórico dualismo entre educação propedêutica *versus* profissional, mediante a proposição de um currículo integral, que expressasse “[...] uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos”²⁷(BRASIL, 2007d, p. 40).

Diante disso, o Ministério da Educação lançou o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, determinando as diretrizes e os princípios norteadores para a implementação do Ensino Médio Integrado, entendido como uma política pública de amplitude nacional, com ações orientadas em regime de coordenação e cooperação entre as diversas esferas públicas.

Posteriormente, em 2011, a presidenta Dilma Rousseff, dando prosseguimento à política de expansão da educação profissional iniciada no governo Lula, criou, em regime de urgência, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)²⁸, por meio da Lei nº 12.513/2011, cujos objetivos seguem elencados:

²⁶ Iniciativa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), buscava o fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação profissional (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado>>. Acesso em 30.jun.2019).

²⁷ Educação que “deve proporcionar o desenvolvimento integral do homem, em todas as suas potencialidades do homem” (LOMBARDI, 2010, p72).

²⁸ Ferramenta de acesso educacional, destinada aos estudantes e também aos trabalhadores brasileiros que visam a alcançar grandes oportunidades na vida profissional (Disponível em <<http://pronatec.mec.gov.br/>>. Acesso em 30.jun.2019).

- I - Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - Fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - Ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - Estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - Estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2011 Art. 1º, parágrafo único)

Para isso, suas ações foram integradas por cinco iniciativas: o Acordo de Gratuidade com Serviços Nacionais de Aprendizagem; a Bolsa-Formação; a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; a Rede e-Tec Brasil; e o Programa Brasil Profissionalizado.

O Acordo de Gratuidade²⁹ com o Sistema S³⁰, assinado desde 2008, se configurou como mais uma iniciativa do governo federal de fomentar a educação profissional e tecnológica no país, por meio da criação de espaços em cursos técnicos de formação inicial e continuada em nível médio, para garantir a oferta de vagas gratuitas em aprendizagem profissionalizante.

A Bolsa-Formação foi um incentivo financeiro dado pelo governo federal, por meio da concessão de bolsas estudantis em cursos profissionalizantes, incluindo auxílio alimentação, transporte e materiais didáticos, em instituições públicas federais e estaduais, e nas integrantes do Sistema S, podendo contar com a participação de instituições privadas, mediante o preenchimento de determinados pré-requisitos.

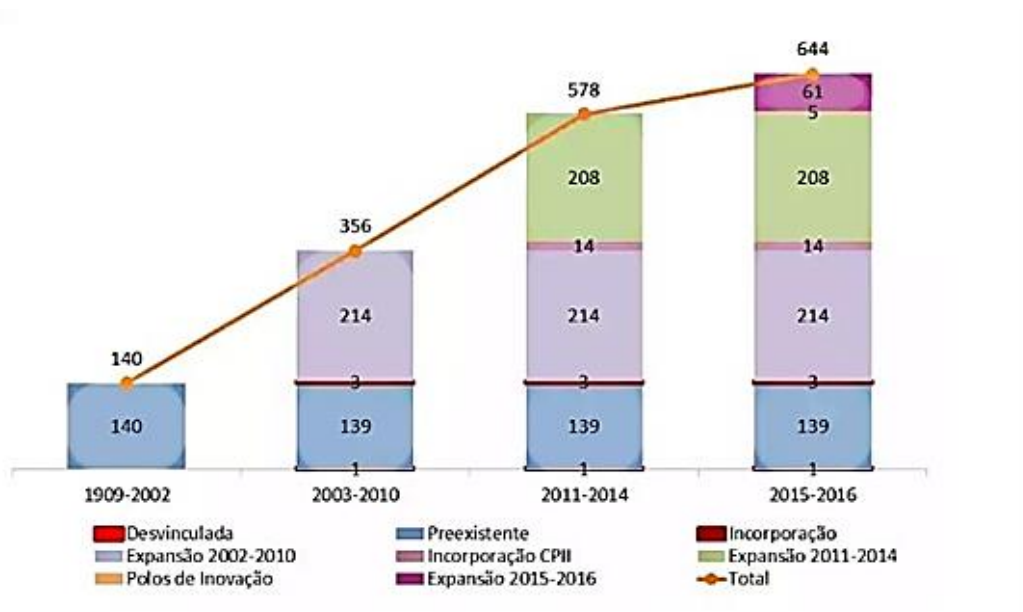
No que diz respeito à expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, pode-se afirmar que sua maior expressão ocorreu na gestão Lula-Dilma (2003-2016):

²⁹ Acordo entre o governo federal e instituições de categoria profissional, que amplia as vagas em cursos técnicos e disponibiliza a gratuidade dos serviços de educação ofertados pelo sistema S (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/10909-governo-e-sistema-s-fecham-acordo> >. Acesso em 01.jul.2019).

³⁰ Conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica que, além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. São elas: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Social do Transporte (Sest); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) (Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em 01.jul.2019).

Para se ter uma noção da amplitude de tal expansão, cumpre estabelecer comparações: desde a sua criação, em 1909, até 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país, enquanto que entre os anos de 2003 e 2016, o Ministério da Educação deu conta de mais de 500 escolas, perfazendo um total de 644 *campi* em funcionamento. (BRASIL, 2016), como demonstra o gráfico a seguir:

Figura 2: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (unidades)



Fonte: <http://rededefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>

Como se verifica pelo gráfico, o Brasil teve um crescimento importante com relação à educação profissional no nível federal, de 2003 a 2016, o que pode ser caracterizado como uma estratégia para possibilitar igualdade de oportunidades para grande parte da população do país, tendo em vista que, por meio dessa modalidade de escolarização, muitos jovens podem buscar melhores oportunidades de vida, em todo o território nacional.

Importa notar que em 2017 foi lançado o Rede e-Tec, com a oferta de cursos técnicos profissionalizantes na modalidade à distância, ministrados por instituições públicas e destinados à população da periferia de áreas metropolitanas e centros urbanos. Realiza-se pela concessão de bolsas em cursos técnicos, na forma subsequente ou concomitante ao Ensino Médio, ou vinculado à Educação de Jovens e Adultos. Para essa modalidade, o MEC se responsabiliza pela assistência financeira, cabendo aos Estados, Distrito Federal e Municípios a organização dos polos de apoio presencial.

Já o Programa Brasil Profissionalizado, criado em 2007 no governo Lula, a partir de 2011 teve ações intensificadas na ampliação da oferta e fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais e do Distrito Federal e está previsto no Plano Nacional de Educação 2014-2024 como umas das principais estratégias de fomento à expansão do ensino médio integrado à educação profissional.

Dessa feita, verifica-se que diversas políticas públicas foram implementadas com o apoio técnico e financeiro do governo federal aos sistemas estaduais, na busca de materializar uma integração entre essas esferas administrativas, que pudesse agregar novo sentido ao Ensino Médio profissionalizante, de forma a distanciá-lo da característica bilateral entre ser ou de cultura geral, ou técnica, e aproximá-lo da concepção de formação geral do estudante, prerrogativa da própria LDB nº 9.394/96.

3. CAPÍTULO III - O ENSINO MÉDIO TÉCNICO PROFISSIONAL DO PROGRAMA REDE

O Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE) foi lançado no dia 11 de julho de 2011, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), por meio do Decreto n.º 57.121, com a finalidade de expandir as matrículas do Ensino Médio articulado ao ensino profissionalizante, nas chamadas modalidades integrada e concomitante, para possibilitar aos alunos da rede pública de ensino a formação para o exercício de profissões técnicas, concorrendo para sua inserção qualificada no mundo do trabalho.

A Resolução SE n.º 47, de 12 de julho de 2011, regulamentadora do referido Programa, reafirmou as intenções manifestas naquele Decreto, além de destacar o compromisso com a promoção de um Ensino Médio de melhor qualidade, a ser desenvolvido por meio de acordos de parceria entre a SEE-SP e outras instituições públicas, incluindo o credenciamento de instituições privadas, com ou sem fins lucrativos, para o desenvolvimento das ações previstas:

O Secretário da Educação, com fundamento no disposto no artigo 6º do Decreto nº 57.121, de 11 de julho de 2011, [...], e considerando:

- a importância de se assegurar aos alunos, no ensino médio, oportunidade de formação técnica que lhes propicie melhores condições de ingresso no mundo do trabalho;
- a parceria com instituições públicas ou privadas de educação profissional técnica de nível médio, que ofereçam aos alunos das escolas da rede estadual de ensino propostas curriculares em consonância com o projeto pedagógico dessas escolas;
- o compromisso da gestão educacional de promover a expansão do ensino médio de melhor qualidade, resolve [...] (SÃO PAULO, 2011, Preâmbulo)

Para um maior entendimento acerca das modalidades integrada e concomitante supracitadas, importa, de início, estabelecer diferenças entre elas: na modalidade integrada, o curso é ofertado aos egressos do Ensino Fundamental e é realizado na mesma instituição de ensino, com matrícula e certificado únicos, assegurando ao aluno tanto o acesso ao Ensino Superior como a inserção qualificada no mundo do trabalho.

Nesse caso, o curso apresenta uma matriz curricular indivisível, formada por componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Parte Diversificada e da formação profissional de nível médio, em um Projeto Pedagógico unificado.

A forma concomitante, por sua vez, é direcionada para que o aluno realize matrículas independentes e receba certificações distintas, ou seja, uma para o Ensino Médio regular e outra para o técnico profissionalizante, na área cursada. São currículos independentes, matrículas

distintas e dois certificados, que podem ser obtidos tanto em uma única instituição, como em instituições diferentes.

Fica assegurado ao aluno, conculinte do ensino fundamental, o direito de cursar o ensino médio de forma articulada com a educação profissional técnica de nível médio, nos termos estabelecidos pelo artigo 36-B da Lei federal nº 9.394, de 20.12.96, e em conformidade com a presente resolução.

Parágrafo único – o ensino médio articulado, previsto no caput deste artigo, poderá ser oferecido de forma integrada a quem já tenha concluído o ensino fundamental, efetuando-se matrícula única para cada aluno, ou, concomitante, a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se, neste caso, matrículas distintas para cada curso (SÃO PAULO, 2011, Art. 1º).

O chamado Programa REDE, que possibilitou o desenvolvimento das duas formas de educação profissionalizante de nível técnico, consubstanciou-se por meio de acordos de cooperação técnico-educativa entre instituições públicas, no caso, entre a SEE-SP e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e a SEE-SP e o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS).

Cumprir destacar que essa modalidade educacional está prevista desde a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96 que, alterada pela Lei nº 11.741/2008, trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e estende a possibilidade de sua organização na categoria de profissões técnicas, podendo ser desenvolvida em diversos espaços, desde que se cumpra a função de formação geral do educando relacionada à etapa escolar do Ensino Médio:

[...] o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) (BRASIL, 1996, Art.36-A).

Com o REDE, a modalidade integrada ao Ensino Médio foi oferecida aos estudantes que estivessem matriculados na 1ª série dessa etapa escolar, em uma escola da rede pública estadual. No caso da modalidade concomitante, admitiu-se apenas a matrícula de alunos que já cursavam a segunda série, tanto na modalidade regular quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) presencial, conforme consta do Decreto nº 57.121/2011:

Os cursos técnicos do Programa Rede de Ensino Médio Técnico - REDE serão oferecidos:

I - na modalidade concomitante ao ensino médio, exclusivamente aos alunos matriculados no 2º ano do ensino médio da rede pública estadual;

II - na modalidade integrada ao ensino médio, exclusivamente aos alunos matriculados no 1º ano do ensino médio da rede pública estadual (BRASIL, 2011, Art. 3º).

Assim, o aluno que desejasse cursar o Ensino Médio de forma concomitante com a profissionalização, poderia efetuar sua matrícula em apenas um curso e, caso abandonasse a escola regular de frequência, seria automaticamente desligado do profissionalizante. De acordo com a Resolução SE nº 47/2011, para a oferta dessa modalidade de estudo, a SEE facultou o credenciamento de instituições públicas e privadas, mediante chamada pública:

Artigo 5º - o ensino médio articulado à educação profissional de nível médio, na forma concomitante, poderá ser desenvolvido, conforme dispõe o inciso II, do artigo 36-C, da Lei federal nº 9.394/96, em instituições públicas e privadas de educação profissional técnica, credenciadas para esse fim, mediante Chamada Pública, realizada pela Secretaria da Educação, observada a Lei federal nº 8.666, de 21.6.93, bem como os termos do edital de credenciamento publicado pela Pasta (SÃO PAULO, 2011, Art. 5º).

No caso da oferta do Ensino Médio Integrado, a seleção das escolas estaduais foi realizada de comum acordo entre a SEE e o IFSP ou o CEETPS:

Artigo 3º - a Secretaria da Educação, de comum acordo com o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, selecionará as escolas nas quais serão constituídas 2 (duas) turmas de estudantes para o curso de ensino médio integrado (SÃO PAULO, 2011, Art. 3º, § 2º).

Isso posto, de acordo com a mesma Resolução, as duas turmas do ensino integrado das escolas selecionadas deveriam contar, no mínimo, com trinta alunos e, no máximo, quarenta. Caso a demanda superasse o número de vagas oferecidas, a unidade escolar deveria organizar um processo seletivo, cujas regras seriam definidas pelas instituições parceiras:

Artigo 4º - a oferta de ensino médio articulado, na forma integrada, à educação profissional técnica de nível médio dar-se-á com observância dos seguintes procedimentos:

I – divulgação ampla aos alunos dos cursos técnicos de nível médio que serão oferecidos;

II – garantia aos alunos matriculados no ensino médio da escola selecionada da opção pela forma de ensino médio integrado;

- III – no caso da demanda pelo ensino médio integrado ser superior ao número de vagas, haverá um processo de seleção, a ser definido em instrução conjunta expedida pelas instituições parceiras;
- IV – constituição de 2 (duas) turmas com 30 (trinta) alunos, no mínimo, e 40 (quarenta), no máximo, em cada uma das escolas selecionadas;
- V – matrícula única do aluno;
- VI – sistema de avaliação comum aos dois blocos de componentes curriculares, de formação geral e de formação técnica;
- VII – emissão de Diploma de Técnico de Nível Médio, em conjunto pelas escolas parceiras em que o aluno estudou, com direito ao prosseguimento de estudos no nível superior e habilitação profissional técnica de nível médio, em conformidade com o disposto no caput do artigo 36-D, da Lei federal nº 9.394/96 (SÃO PAULO, 2011, Art. 4º).

Posteriormente a Resolução n.º 78/2012 unificou as normas regulamentares de implementação do REDE e trouxe alterações relacionadas às possibilidades de acesso à educação profissional técnica de nível médio. A fim de promover a igualdade de oportunidades, permitiu o ingresso de alunos oriundos de qualquer escola, pública ou privada, desde matriculados na 1ª série do Ensino Médio.

O documento norteador da oferta dos cursos do Programa REDE foi o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT)³¹, instituído no ano de 2008 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) pela Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho, diante da “significativa expansão da especialização profissional, no surgimento de novos sistemas produtivos, novos métodos e novas concepções educacionais” (BRASIL, 2008, p.2).

3.1. O ensino profissionalizante de nível médio pela parceria SEE-SP e IFSP

Conforme dito anteriormente, a educação profissional técnica de nível médio se deu com a parceria entre a SEE e o IFSP ou CEETPS, por meio do Programa REDE. No caso específico da cooperação com o IFSP, o atendimento às determinações legais foi dado pelo Acordo de Cooperação n.º 002/2011, cuja vigência estava prevista para 60 meses, isto é, cinco anos.

Nesse acordo, previu-se um contrato de cooperação entre as partes, para a oferta de educação profissional integrada ao Ensino Médio, bem como de apoio mútuo para o

³¹ Instrumento de organização e subsídio às instituições escolares, no planejamento dos cursos e qualificações profissionais técnicas de nível médio (Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf >. Acesso em 14.jul.2019)>

desenvolvimento de um ensino de qualidade, sem previsão de repasses de verbas entre as esferas envolvidas. Nesse caso, o regime seria apenas de colaboração, e cada ente federativo deveria oferecer sua parcela de contribuição, para assegurar a concretização do referido Programa, enquanto política pública compartilhada, conforme assegurado na Constituição Federal:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

[...]

Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório (BRASIL, 1988, Art. 211, § 4º).

Interessa lembrar que foram estabelecidas como metas do REDE, além da oferta de educação profissionalizante de nível médio, o desenvolvimento de pesquisas sobre sua implementação, bem como a realização de projetos de extensão, com vistas à melhoria do ensino. Para tanto, foi composto um Comitê Gestor, pela Resolução SE nº 53, de 11 de agosto de 2011, “para acompanhar, avaliar e propor ações relativas à articulação entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, no âmbito da Secretaria da Educação” (SÃO PAULO, 2011).

Da mesma forma, um coordenador e um suplente da instituição parceira formariam o seu Comitê Gestor, de acordo com a cláusula terceira do Acordo de Cooperação nº 2/2011, para acompanhar a execução do programa, zelar pelo seu cumprimento, resolver questões técnicas, administrativas e financeiras, ou submetê-las à apreciação superior, se necessário, além da incumbência de elaborar o relatório anual das atividades desenvolvidas na parceria.

Dessa maneira, a partir da proposição das metas, as responsabilidades de cada uma das partes foram definidas, e se desdobraram nos seguintes compromissos:

Quadro 1 - Compromissos da SEE-SP na parceria com o IFSP

1. Identificar e escolher uma escola de ensino médio por município, com distância de até 5.000 metros do IFSP local;
2. Promover ampla divulgação junto à comunidade escolar, realizar audiências públicas sobre o ensino médio integrado, publicar editais de inscrição em todas as escolas de ensino fundamental do município, além da veiculação junto à mídia local por tempo não inferior a 30 dias;
3. Constituir até duas turmas de, no máximo, 40 alunos nas escolas por ano, no período diurno nas escolas selecionadas para o programa;

4. Realizar o sorteio para o ingresso dos alunos, com convite ao Ministério Público, caso o número de inscritos ultrapassasse a quantidade de vagas oferecidas;
5. Elaborar o plano anual de trabalho, levando em consideração previsões do número de alunos, turmas e cursos oferecidos na parceria;
6. Examinar e manifestar concordância os projetos pedagógicos dos cursos elaborados em conjunto com IFSP;
7. Selecionar o quadro docentes dos componentes curriculares da formação básica do ensino médio, mediante critérios estabelecidos em comum acordo com o IFSP;
8. Responsabilizar-se pelo quadro docente, profissionais administrativos e operacionais, bem como aos salários, encargos e relações trabalhistas;
9. Substituir prontamente docentes eventualmente desligados do programa;
10. Assegurar aos docentes da rede estadual, que atuam no programa 3 dias para atividades de planejamento, no início do semestre letivo; 2 dias para a atividade de avaliação e replanejamento, ao final de cada semestre letivo; 2 dias de avaliação ao final do semestre letivo; e reuniões semanais de duas horas para organização do trabalho pedagógico;
11. Encaminhar a relação de alunos selecionados, com garantia dos pré-requisitos definidos para a matrícula no curso;
12. Arcar com as despesas de custeio dos ambientes disponibilizados no prédio da rede estadual, quando utilizado, responsabilizando-se pela sua manutenção predial, equipamentos utilizados, assim como dos materiais de consumo necessários;
13. Disponibilizar ao IFSP relatórios e documentos, bem como quaisquer outros registros, de modo a permitir o acompanhamento, a supervisão, o controle e a fiscalização deste instrumento;
14. Responsabilizar-se pela segurança dos docentes e discentes nas atividades realizadas no âmbito de suas dependências;
15. Apoiar o desenvolvimento e aplicação de sistemas informatizados definidos pelos IFSP;
16. Proceder, periodicamente, a avaliação das atividades do presente instrumento, podendo propor a qualquer tempo reformulações que entender cabíveis, caso não sejam alcançadas as finalidades visadas;
17. Assegurar a merenda aos alunos do programa;
18. Implementar um programa de bolsas de estudos aos estudantes participantes do programa;
19. Elaborar relatório anual e final das atividades educacionais programadas;
20. Desenvolver e implementar projetos de Extensão, em parceria com o IFSP.

Fonte: Acordo de Cooperação nº 2/2011, cláusula quinta.

Quadro 2 - Compromissos do IFSP na parceria com a SEE-SP

1. Selecionar os campi e os cursos a serem ofertados;
2. Elaborar e propor à Secretaria de Educação os projetos pedagógicos e a programação das atividades educacionais a serem implantadas no acordo;
3. Aprovar os projetos dos cursos no Conselho Superior do IFSP;
4. Disponibilizar parte ou total da sua infraestrutura de salas de aula e laboratórios para os cursos;
5. Implementar a programação dos cursos; responsabilizando-se pelas matrículas, supervisão pedagógica, documentação, escrituração, cadastro e outros registros que permitam acompanhar, controlar e fiscalizar a execução do programa;
6. Certificar dos discentes do programa;
7. Responsabilizar-se pelo quadro docente da formação específica, bem como pelos funcionários operacionais e administrativos, seus salários e questões trabalhistas;
8. Elaborar relatório final e anual das atividades educativas da parceria;
9. Avaliar, periodicamente, as atividades do programa, podendo propor, a qualquer tempo, reformulações;
10. Substituir seus professores, eventualmente desligados do programa;
11. Desenvolver e executar programa de acompanhamento dos egressos;
12. Desenvolver e implantar projetos de extensão em parceria com a SEE;
13. Constituir um grupo de pesquisadores para análise científica e proposição de melhoria do programa;
14. Publicar o termo de cooperação em Diário Oficial da União.

Fonte: Acordo de Cooperação nº 2/2011, cláusula sexta.

Cabe ressaltar que, a despeito da parceria com a SEE-SP, o ingresso para os cursos do IFSP sempre se deu na forma de processo seletivo. No entanto, no regime do acordo, a forma de ingresso seria automática, entre os alunos concluintes do 9º ano do Ensino Fundamental que, no ato da matrícula na 1ª série do Ensino Médio, na escola estadual parceira, já apontavam o curso de interesse.

Com esse procedimento, as turmas se formavam e, se o número de inscritos ultrapassasse a quantidade de vagas disponíveis, previa-se um sorteio público, com a presença de representantes do Ministério Público local, a fim de acompanhar o processo, como forma de imprimir transparência e, sobretudo, garantir a igualdade de oportunidades a todos os inscritos.

Oficialmente, o REDE deveria ser implantado a partir de 2012. Para tanto, ele foi apresentado aos gestores das escolas estaduais envolvidas em reunião realizada no dia 25 de agosto de 2011, no Instituto Federal de Araraquara, pela gestora executiva do programa no nível estadual, Prof.^a Dr.^a Lucia Helena Lodi, e pelo Professor Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Prof. Dr. Arnaldo Augusto Ciquielo Borges.

Por ocasião de tal reunião, o referido Programa foi destacado como uma possibilidade de amenizar a inquietação gerada pelo debate permanente a respeito da formação proposta para essa etapa da escolaridade: de um lado, formação geral, como forma de capacitação profissional; de outro, propedêutica, como percurso de acesso ao Ensino Superior:

A institucionalização dessa nova modalidade educacional implica romper com a dualidade estrutural que historicamente separou o ensino propedêutico da formação profissional no Brasil. Almeja-se, com isso, a partir de uma profunda revisão de paradigmas e conceitos que envolvem a questão, eliminar a indesejável oposição entre conhecimento geral e conhecimento específico (Lodi, 2006, p. 3).

Nesse contexto, as premissas do REDE foram apresentadas, bem como a opção pelos cursos a serem oferecidos, de acordo com o CNCT, de maneira a que fosse atendida a diversidade cultural e econômica de cada região, além da disponibilidade física das instituições parceiras, seus recursos materiais e a formação profissional dos docentes.

De acordo com os estudos e organização prévia realizada pela SEE e o IFSP, no nível do Estado de São Paulo seriam atendidos inicialmente 1600 alunos, com a oferta de 18 cursos, distribuídos em 21 municípios, conforme lista publicada pela Resolução SE n.º 9, de 20 de janeiro de 2012.

Os *Campi* selecionados para compor a parceria proposta foram aqueles implementados desde o início do plano de expansão da rede federal de educação profissional, realizado no país pelos governos Lula/Dilma, e constituídos conforme a Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007. Para esses governos, o modelo de educação profissional e tecnológica dado pelos Institutos Federais era considerado um componente educacional determinante para a efetivação do Plano de Aceleração do Crescimento - PAC³² (WITTACZIK, 2008; CIAVATTA, 2002).

Nessa perspectiva, organizou-se a implantação dos *campi* pelo governo federal em três fases, distribuídas de 2005 a 2020, quais sejam: Fase I (2005-2007), com a implantação dos

³² Plano estratégico de resgate do planejamento e retomada dos investimentos em setores estruturantes do país (Disponível em < <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac> >. Acesso em 15.jul.2019).

campi nos Estados que ainda não contavam com escolas federais; Fase II (2008-2012), em cada uma das cidades consideradas polo, conforme determinação do MEC e Fase III (2013-2020), caracterizada pela continuidade das propostas e pela criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec³³.

Na verdade, verifica-se que a concepção de educação integrada do REDE, afirmada pela organização dada à implantação, mostra-se em consonância com os ideais de integração propostos pelo Programa Brasil Profissionalizado, de 2007, cuja reestruturação do Ensino Médio previa a combinação entre formação geral, científica e cultural e formação profissional.

Ademais, o REDE veio reforçar a iniciativa do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), proposto também em 2007, pelo governo Lula, cujas bases de sustentação se fundamentam, em seis pilares:

i) visão sistêmica de educação; ii) territorialidade; iii) desenvolvimento; iv) regime de colaboração; v) responsabilização e vi) mobilização social – que são desdobramentos consequentes de princípios e objetivos constitucionais, com a finalidade de expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento, de um lado, e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro (HADDAD, 2008, p.8).

Naquela ocasião, quando da propositura do PDE, em 2007, Haddad, ministro da educação na ocasião, atestou que a visão sistêmica da educação exigia a quebra de paradigmas, isto é, o rompimento de uma concepção educacional fragmentada da educação, que podem resultar em oposições equivocadas, como, por exemplo, a estabelecida ao longo dos anos entre o Ensino Médio e a educação profissional, posicionamento que se ajusta aos pressupostos de integração, próprios do REDE:

Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. A combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades (inclusive filosofia e sociologia) e educação profissional e tecnológica – o que deve contemplar o estudo das formas de organização da produção – pode repor, em novas bases, o debate sobre a politecnicidade, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante. [...] colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor – tão próprio ao ensino médio –, que nada mais é do que “conservar o que se entregou à memória para guardar”; no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de

³³ Criado pelo Governo Federal com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/pronatec>>. Acesso em 15.jul. 2019).

engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção (HADDAD,2008, p.19).

Nesse aspecto, pode-se dizer que a oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, no nível médio de ensino, sobretudo pela parceria da SEE com o IFSP, representa uma quebra de paradigma, o que foi constatado pelo modelo de atuação proposto para os *campi* nos municípios:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, [...] (BRASIL, 2008, Art. 2º).

Assim, de acordo com os dados do portal do IFSP³⁴, no Estado de São Paulo foram instaladas três unidades até 2005 – São Paulo, Cubatão e Sertãozinho. No ano de 2012, esse número subiu para 12 e, atualmente, conta-se com 38 unidades, incluindo um núcleo avançado em Assis, assim denominado por atender mais de 24 mil alunos presencialmente e outros quatro mil em 19 polos de educação a distância.

No caso específico da parceria SEE-IFSP, até o ano de 2013, os 21 municípios atendidos no Programa REDE para a oferta do Ensino Médio integrado ao técnico profissionalizante foram os que seguem evidenciados no quadro abaixo:

Quadro 3 – Relação de *Campi* do IFSP com parceria com a SEE

Campus	Ano	Cursos oferecidos
1. Araraquara	2010	Informática e Mecânica
2. Avaré	2011	Agroindústria, Eventos e Mecatrônica
3. Barretos	2010	Agropecuária, Manutenção e Suporte e Informática
4. Birigui	2010	Administração, Automação Industrial e Informática
5. Boituva - Campus Avançado	2009	Informática; Manutenção e Suporte em Informática
6. Bragança Paulista	2007	Mecânica e Informática
7. Capivari - Campus Avançado	2010	Informática; Química

³⁴ Disponível em <<http://www2.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/2968-a-expansao-do-ifsp-em-linhas-gerais.html>>. Acesso em 15.jul.2019.

8. Campos do Jordão	2009	Informática e Edificações
9. Caraguatatuba	2007	Comércio e Informática para Internet
10. Catanduva	2010	Mecatrônica e Química
11. Guarulhos	2006	Automação e Informática para Internet
12. Hortolândia	2011	Fabricação Mecânica; Informática
13. Itapetininga	2010	Eletroeletrônica
14. Piracicaba	2010	Automação
15. Presidente Epitácio	2011	Eletrotécnica e Informática
16. São Carlos	2008	Informática para Internet
17. São João da Boa Vista	2007	Administração
18. São Roque	2008	Administração e Alimentos
19. Sertãozinho	1996	Eletrônica
20. Suzano	2010	Administração e Automação
21. Votuporanga	2011	Edificações e Manutenção e Suporte em Informática

Fonte: Resolução SE nº 9/2012 (Adaptado).

O IFSP utiliza um Sistema Acadêmico (SISTEC) que consegue acompanhar, por tipo de curso, a evolução do número de ingressantes e matriculados. Assim, de acordo com os dados publicados no Anuário nº 02 do IFSP, período 2012 a 2016, foram abertos outros cursos nos polos elencados acima, conforme demonstram as tabelas que seguem:

Tabela 1 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Araraquara

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	Matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula
Informática	40	40	0	0	0	0	0	0	0	0
Mecânica	40	40	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 2 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Avaré

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Agroindústria	42	42	43	78	0	56	0	24	0	0
Eventos	43	43	42	75	0	45	0	21	0	0
Mecatrônica	0	0	42	42	0	29	0	21	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 3 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Barretos

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Agropecuária	40	40	34	57	37	80	0	43	0	25
Alimentos	0	0	0	0	0	37	0	19	0	18
Informática	42	42	31	60	39	84	0	42	0	13

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 4 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Birigui

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Administração	40	40	42	65	0	45	0	20	0	0
Automação Industrial	36	36	0	13	0	11	0	0	0	0
Informática	44	44	31	62	0	28	0	14	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 5 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Boituva

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Informática	40	40	40	71	0	54	0	28	0	0
SMI	40	40	40	71	0	45	0	21	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 6 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Bragança Paulista

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Informática	39	39	34	66	42	85	0	39	0	19

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 7 - Ingresso e matrícula no Câmpus de Capivari

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Informática	40	40	40	53	40	69	0	32	0	13
Química	35	35	31	50	38	62	0	30	0	19

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 8 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Caraguatatuba

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Comércio	37	37	40	54	0	35	0	20	0	0
Informática p/ internet	38	38	0	34	0	15	0	0	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 9 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Catanduva

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	Matricula
Mecatrônica	44	44	30	58	29	74	30	59	0	29
Química	42	42	34	65	34	92	39	84	0	0
Rede de Computadores	0	0	37	37	39	65	34	60	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 10 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Guarulhos

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	matricula
Automação Industrial	41	41	0	21	0	16	0	0	0	0
Informática para internet	44	44	0	19	0	0	0	0	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 11 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Hortolândia

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	Matricula	Ingresso	matricula
Fabricação Mecânica	40	40	0	11	0	10	0	0	0	0
Informática	41	41	0	27	0	20	0	0	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 12 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Itapetininga

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Eletroeletrônica	40	40	31	63	42	98	0	74	0	45

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 13 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Piracicaba

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Automação Industrial Mecânica	33	33	56	34	0	34	0	19	0	0
	0	0	34	34	0	21	0	19	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 14 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Presidente Epitácio

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Administração	0	0	32	32	0	19	0	13	0	0
Eletrotécnica	40	40	0	16	0	13	0	0	0	0
Informática	34	34	35	59	26	68	0	24	0	7

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 15 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Registro

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Mecatrônica	0	0	39	39	41	70	1	63	0	28

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 16 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São Carlos

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Informática para internet	25	25	0	19	0	15	37	37	0	37

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 17 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São João da Boa Vista

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Administração	35	35	0	22	0	20	0	0	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 18 – Ingresso e matrícula no Câmpus de São Roque

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Administração	39	39	37	71	42	96	41	101	0	29
Alimentos	42	42	32	62	0	47	0	22	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 19 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Sertãozinho

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Eletrônica	44	44	0	20	41	61	0	22	0	19

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 20 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Suzano

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Administração	41	41	40	54	0	47	0	31	0	0
Automação Industrial	40	40	41	56	0	30	0	13	0	0
Informática	0	0	36	36	0	17	0	17	0	0

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

Tabela 21 – Ingresso e matrícula no Câmpus de Votuporanga

Curso	2012		2013		2014		2015		2016	
	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula	Ingresso	matricula
Edificações	47	47	41	77	43	97	42	102	0	59
Manutenção Suporte em Informática	46	46	41	76	43	104	42	100	0	54
Mecatrônica	0	0	0	0	0	0	40	40	0	29

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

As tabelas acima indicam que todos os cursos contemplaram demanda suficiente para uma realização bem sucedida, no período de duração da parceria, o que pode indicar que a implantação do Ensino Médio integrado, na estrutura cooperação técnico educativa entre a SEE-SP e o IFSP trouxe significado para a formação dos jovens de 15 a 17 anos, além de despertar seu interesse, tendo em vista o sentido dado pela possibilidade de certificação, ao final dessa etapa escolar.

No entanto, ao serem analisados apenas numericamente, os dados das referidas tabelas demonstram diferenças de acesso entre os *campi*, justificadas inclusive pelo fato de que cada unidade trabalhou na implantação e execução de cursos que atendessem às necessidades e especificidades locais e regionais; assim, alguns cursos tiveram mais procura do que outros, de acordo com o município e/ou região de sua localização.

Entretanto, de forma geral, os dados apresentados na maior parte dos *campi* mostram que um número considerável de alunos do Ensino Médio integrado, na vigência da parceria entre a SEE e o IFSP puderam ter acesso a uma formação geral, indutiva de acesso às Universidades e, também, profissional, com qualificação específica, para poder fazer suas escolhas, de acordo com seus interesses, ao terminar os três últimos anos da Educação Básica.

3.2 Organização didática e curricular nas Escolas Estaduais parceiras

As escolas estaduais da parceria com o IFSP precisaram passar por uma (re)organização didática, conjuntamente com os docentes e técnicos administrativos de cada câmpus, a fim de construir um Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC), de forma coletiva e integrada, de modo a contemplar, em seu processo educativo, uma forma de trabalho consoante ao perfil desejado para os concluintes.

Além disso, as revisões periódicas da oferta de cursos realizadas pelo IFSP, para a extinção de alguns ou abertura de outros, de forma a adequá-los às necessidades do meio social e/ou produtivo, deveriam ser consideradas pelas unidades escolares, haja vista o que está posto para a educação profissional desde a LDB/1996: “Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino (BRASIL, 1996, Art. 39, § 1º).

Nessa perspectiva, as leituras do PPC demonstravam uma proposta pedagógica participativa desde a sua gênese, com intenções de práticas fundamentadas na busca da integração entre o Ensino Médio e a educação profissional técnica, da elaboração até à execução, orientadas pela perspectiva de uma formação politécnica e omnilateral³⁵.

Com isso, a organização curricular seguiu as orientações previstas nas Diretrizes Curriculares para os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012), cujo direcionamento para o conhecimento está dado a partir de eixos formativos:

³⁵ Termo latino, que significa “todos os lados ou dimensões” (FRIGOTTO, 2012, p. 267). Para Manacorda (2007, p.89), refere-se à “totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho”.

A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientada pela concepção de eixo tecnológico, implica considerar:

I - a matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos;

II - o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social;

III - os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão;

IV - a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas; V - a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informação pertinentes. (BRASIL, 2012, Art. 13).

Assim, seguindo essa lógica estrutural, o currículo a ser desenvolvido no Ensino Médio Integrado, na parceria SEE-IFSP, foi organizado em quatro eixos, quais sejam, I - Base Nacional Comum Curricular (2.400 horas); II - Parte Diversificada (400 horas); III - Formação Tecnológica (1200 horas) e IV - Projeto Integrador (400 horas), totalizando 4.200 horas, podendo chegar a 4.560 horas, caso os alunos optassem por cumprir o estágio profissional de 360 horas (Projeto IFSP/SEE, 2011, p.202).

A BNCC e a Parte Diversificada, na parceria SEE-IFSP ficaram na responsabilidade das escolas estaduais parceiras. Enquanto a primeira se destinava à formação geral e propedêutica, por meio das disciplinas de formação básica, das três áreas do conhecimento³⁶, a segunda se formava pelas disciplinas de Língua Espanhola e Língua Inglesa (optativa) (Projeto IFSP/SEE, 2011, p.202).

A Parte Profissionalizante (Tecnológica), composta por disciplinas da formação específica profissionalizante de cada curso, com a finalidade da profissionalização, ficou a cargo dos professores do Instituto Federal, a partir de suas competências específicas, assim como o Projeto Integrador (Projeto IFSP/SEE, 2011, p.202).

³⁶ Códigos, Linguagens e suas Tecnologias - Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Redação (633 h); Ciências da Natureza, Matemática e Tecnologias - Biologia, Programa de Saúde, Física, Matemática e Química (967 h) e Ciências Humanas e Sociais - História, Geografia, Filosofia e Sociologia (800 horas) (IFSP/SEE-SP, 2011, p.202).

O Projeto Integrador foi concebido de acordo com as orientações dos protótipos curriculares para o Ensino Médio Integrado da UNESCO (2011) e, por sua vez, propunha a articulação entre teoria e prática, com atenção à realidade dos estudantes. Nessa lógica, integrado ao nível médio de ensino, objetivava a aprendizagem dos estudantes, a partir de situações relacionadas aos conteúdos curriculares, articulados aos da base profissionalizante, com vistas ao desenvolvimento do profissional e do cidadão.

Dessa forma, pela intercomunicação entre as áreas de formação, em uma concepção pedagógica fundamentada na pesquisa individual e coletiva de sala de aula, valorizava-se o trabalho por projetos e, por conseguinte, a integração ensino propedêutico e profissionalizante.

Nesse sentido, o Projeto Integrador estaria inscrito no núcleo politécnico comum com alto grau de importância, já que estruturado pelos princípios norteadores definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que indicam a necessidade de se estabelecer a integração entre ensino propedêutico e profissionalizante e possibilitar a relação entre teoria e prática, assim sendo “[...] o espaço é voltado ao estudo individual do discente, favorecendo a pesquisa e a expansão de ideias e conhecimentos, que deverão culminar na materialização de um projeto” (IFSP/SEE-SP, 2011, p.33).

A parceria SEE-IFSP durou o previsto no acordo de cooperação, isto é, cinco anos, e, paulatinamente, a partir do momento em que os *campi* do IFSP passaram a investir esforços na oferta do Ensino Médio integrado desvinculado da parceria com a rede pública paulista, verificou-se uma involução na oferta de vagas, conforme está posto no quadro abaixo:

Tabela 22 – Evolução de vagas no Ensino Médio Integrado (2012-2016)

Curso	Oferta	2012	2013	2014	2015	2016
		Vagas	Vagas	Vagas	Vagas	Vagas
Técnico	Integrado	720	760	720	1.280	2.250
Técnico	Integrado	1.400	1.160	645	280	0
	Parceria SEE					

Fonte: São Paulo, 2016 (adaptado).

A involução verificada no quadro acima resultou muito provavelmente da prioridade do IFSP, após os cinco anos da parceria SEE-IFSP, de ofertar o Ensino Médio Integrado por conta própria, tendo em vista a maior facilidade e agilidade de implantação, relacionada a vários

fatores, dentre eles a admissão de professores concursados para atuação na base comum e aos novos direcionamentos dados pelas políticas federais de educação profissional, após 2016, geridas por diferentes partidos e atores políticos.

No próximo capítulo é empreendida uma análise em uma das parcerias efetivada entre uma escola estadual paulista, a E. E. Prof.^a Uzenir Coelho Zeitune, com o Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo do mesmo município.

4. CAPÍTULO IV – ANÁLISE DA PARCERIA ENTRE A E.E. PROF.^a UZENIR COELHO ZEITUNE E O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A parceria entre a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), por meio de Programa REDE, efetivou-se em vinte e um municípios paulistas, conforme já citado anteriormente neste trabalho e, neste estudo em específico, toma-se como exemplo a que foi realizada no município de Votuporanga, interior do Estado, efetuada entre a Escola Estadual Professora Uzenir Coelho Zeitune e o Instituto Federal dessa localidade.

A cidade de Votuporanga é um município brasileiro localizado no noroeste do Estado de São Paulo, a cerca de 520 km da capital paulista. Fundada em 08 de agosto de 1937, é conhecida como “Cidade das Brisas Suaves”, pois seu nome em latim significa “vento bonito”.

Até o ano de 2018, a população do município estava estimada em 93.736 pessoas, distribuídas em uma área de 420,7 km², segundo os dados do IBGE. As atividades de comércio e prestação de serviços são as responsáveis pela maior parte da renda *per capita* da população. Além disso, a cidade também é chamada como a “Capital da Educação”, em virtude de sua boa infraestrutura na área educacional, da Educação Básica à Superior.

Figura 3 - Mapa da microrregião administrativa de Votuporanga



Fonte: Página do IEA³⁷.

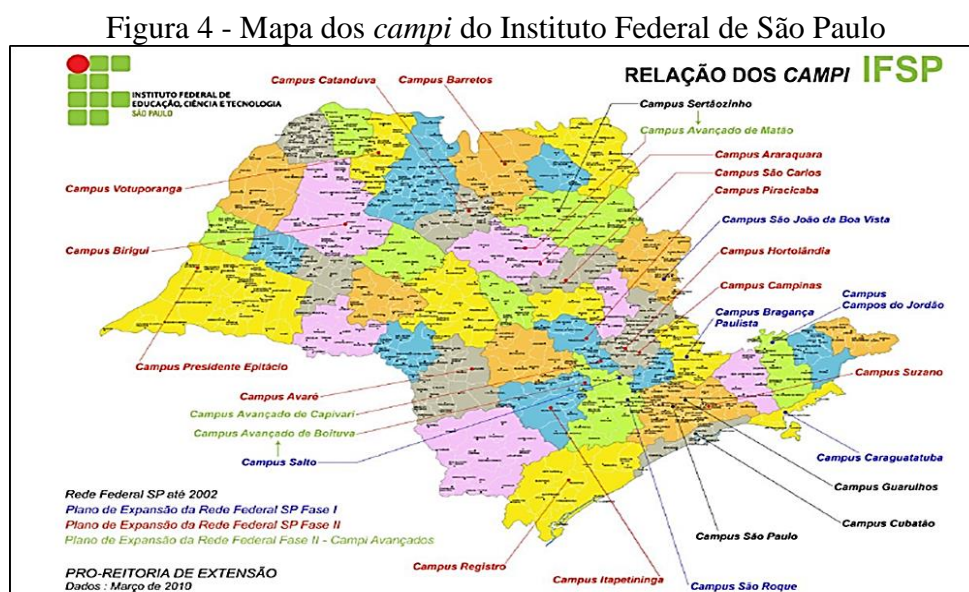
³⁷ Disponível em <<http://www.iea.sp.gov.br/out/mapa.html>>. Acesso em 17.jul.2019.

A análise, ora realizada, utiliza como base os documentos relativos à criação, implementação e execução da parceria entre a SEE-SP e o IFSP, como o Acordo de Cooperação nº 002/2011, celebrado entre a SEE e o IFSP; a Portaria nº 1.230/2012, que trata da organização didática dos cursos; os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Edificações, Manutenção de Suporte em Informática e Mecatrônica, implementados nessa parceria, no referido município, bem como documentos institucionais do IFSP.

O polo do IFSP no município de Votuporanga foi atendido pela Chamada Pública MEC/SETEC nº 001, de 24 de abril de 2007, na Fase II (2008 a 2012) do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, promovido pelo governo Lula, conforme já descrito anteriormente, período em que foram entregues 150 novas unidades do Instituto no país, distribuídas pelos 26 Estados e Distrito Federal.

A meta do governo federal na ocasião do referido Plano consistia na expansão interiorizada das escolas técnicas, de forma a abranger todas as regiões do país, na oferta de cursos profissionalizantes em todos os níveis de ensino, sintonizados com os imperativos do desenvolvimento econômico local e regional, visando ao “desenvolvimento socioeconômico sustentável, viabilizado pelo fortalecimento da atividade produtiva e da educação, ciência e tecnologia nas principais mesorregiões atualmente definidas” (MEC/SETEC nº 001/2007).

A figura abaixo apresenta a distribuição dos *campi* do IFSP, nas três fases de implantação, conforme Plano de Expansão da educação profissional do governo federal:



Fonte: Página do IFSP³⁸.

³⁸ Disponível em <<http://www2.ifsp.edu.br/index.php/mapa-dos-campi.html>>. Acesso em 17.jul.2019.

A definição dos municípios que integraram a Chamada Pública n.º 001/2007 para a implantação dos *campi* do Instituto Federal partiu de uma análise de diversas variáveis, como i) equilíbrio na distribuição territorial dos *campi*; ii) maior abrangência possível de mesorregiões³⁹ em cada Estado; iii) proximidade dos Arranjos Produtivos Locais (APL)⁴⁰; iv) interiorização da oferta da educação profissional e do Ensino Superior públicos; v) redução da migração para os grandes centros; vi) infraestruturas físicas já existentes na localidade e vii) potencialidade de parcerias.

O Câmpus de Votuporanga, no caso, foi criado pela Portaria n.º 1.170, de 21 de setembro de 2010, como resultado do esforço conjunto entre o MEC, o IFSP e a Prefeitura Municipal, conforme Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁴¹ do IFSP - 2014-2018.

Instalado no prédio da Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁴², em 2010, mudou-se no ano seguinte para a Escola Municipal Prof. Faustino Pedroso e, então, iniciou suas atividades com os cursos “Técnico em Edificações” e “Manutenção e Suporte em Informática”, até que se concluisse a construção de estabelecimento próprio, o que ocorreu em 2012, em área de 50.000m², doada pelo Prefeitura Municipal. Nesse mesmo ano, foram oferecidas 160 vagas por semestre, nesses cursos, nas modalidades concomitante e subsequente, nos períodos vespertino e noturno.

No entanto, segundo o Relatório de Gestão⁴³ elaborado pelo IFSP em 2012, a demanda por esses cursos foi baixa no período vespertino, o que levou a instituição a descontinuar a oferta e, por esse motivo, optar pela parceria com a SEE-SP, para a realização do Ensino Médio técnico integrado, aumentando dessa forma o número de alunos nos cursos oferecidos.

Além disso, a iniciativa da parceria também atendia ao Plano Nacional de Educação (2014-2024), no que se refere à educação profissional de nível médio (Meta 11), qual seja,

³⁹ Municípios com características econômicas e sociais semelhantes.

⁴⁰ Aglomeração de empresas e empreendimentos, em um mesmo território, com especialização produtiva, governança e vínculos de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si e com outros atores locais, tais como, governo, associações empresariais, instituições de crédito, ensino e pesquisa (Disponível em <<http://www.mdic.gov.br/index.php/competitividade-industrial/arranjos-produtivos-locais>>. Acesso em 17.jul.2019).

⁴¹ Documento que define a missão da Instituição e as estratégias para atingir as metas e objetivos, abrangendo um período de cinco anos (Disponível em <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/pdi.html>>. Acesso em 17.jul.2019).

⁴² Programa que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265>>. Acesso em 17.jul.2019).

⁴³ Exigência legal, que prevê a prestação de contas dos gestores, por meio da divulgação ao público e, em particular, aos órgãos de controle, das ações executadas e avaliação dos resultados obtidos ao longo do exercício (Disponível em <<https://www.ifsp.edu.br/conselho-superior/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/137-relatorio-de-gestao?showall=1>>. Acesso em 18.jul.2019).

“Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta, e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014, p.10) que, por sua vez, vem acompanhada de uma estratégia clara quanto à importância da rede federal nesse sentido:

Estratégia 11.1. expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional (BRASIL, MEC, 2014,).

Dessa forma, a parceria do IFSP com a SEE-SP cumpriria um papel importante na implementação de cursos profissionais integrados ao Ensino Médio e nos desdobramentos das políticas federais quanto à efetivação da educação profissionalizante de nível técnico, na etapa escolar do Ensino Médio.

Ademais, outro fator de reforço à parceria, também constatado no referido Relatório, é o fato de não haver professores habilitados no câmpus de Votuporanga para ministrar as disciplinas da Base Nacional Comum, dadas as especificidades do quadro docente para a parte profissionalizante. Composto por 18 profissionais especialistas, concursados para ministrar aulas nos cursos oferecidos, a ausência da parceria implicaria na necessidade de contratação de professores, pelo IFSP, para a docência nas disciplinas da BNCC.

É nesse contexto, portanto, que se dá a parceria do IFSP com a Escola Estadual Prof.^a Uzenir Coelho Zeitune. Primeira escola do município, foi criada por um Decreto, de 22/02/1944, publicado em 01/03/1944. Como anexou as Escolas Mistas de Votuporanga, adquiriu a nomenclatura “Grupo Escolar de Votuporanga”. Na data de 15/05/1957, recebeu a atual denominação, em homenagem póstuma à professora Uzenir Coelho Zeitune. É uma escola da rede pública estadual, vinculada à Diretoria de Ensino - Região de Votuporanga (DER - Região de Votuporanga, 2014)⁴⁴.

⁴⁴ Disponível em <<https://devotuporanga.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em 18.jul.2019.

Figura 5 - Foto da E.E. Profª Uzenir Coelho Zeitune



Fonte: Página da DER – Região de Votuporanga⁴⁵.

A trajetória da referida unidade escolar registra diversos desdobramentos, desde sua criação - i) 2º Grupo Escolar de Votuporanga (1950); ii) Curso Anexo do Instituto de Educação Dr. José Manoel Lobo (1963); iii) 3º Grupo Escolar (1964) e iv) Grupo Escolar Cecília Meireles de Votuporanga (1965) -, que culminaram com a constituição de sistemas de ensino importantes no município e região, até ser premiada, no ano de 2014, com o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar⁴⁶. Com isso, desempenhou um papel relevante na história da educação votuporanguense.

Conforme o Plano de Gestão da referida escola⁴⁷, os alunos atendidos nessa unidade escolar fazem parte do próprio bairro (Vila Guerche), de bairros adjacentes e de outras localidades da cidade, mais novas e distantes, que ainda não foram contempladas com a construção de escolas. Nesse caso, os estudantes necessitam de transporte escolar, disponibilizado pela SEE.

O transporte escolar é um recurso oferecido pela SEE-SP para os alunos matriculados em escolas estaduais, que residam em áreas afastadas, inclusive na zona rural, ou que morem em locais onde barreiras físicas dificultem o acesso à unidade escolar de frequência. Para tanto,

⁴⁵ Disponível em <<https://devotuporanga.educacao.sp.gov.br/ee-profa-uzenir-coelho-zeitune-votuporanga/>>. Acesso em 17.jul.2019.

⁴⁶ Iniciativa conjunta do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Fundação Roberto Marinho, para estimular o desenvolvimento da gestão democrática comprometida com o sucesso escolar).

⁴⁷ Disponível em <https://drive.google.com/file/d/0B_CCbEi-cCwIbKpYMFotRUx3V3c/view>. Acesso em 17.jul.2019.

o investimento acontece pelo repasse de recursos financeiros às prefeituras, por meio de convênio, e da compra de ônibus e micro-ônibus, cedidos aos municípios⁴⁸ (SEE-SP).

Quanto aos níveis de ensino oferecidos, verifica-se que a referida instituição atendeu a diversas etapas da Educação Básica, incluindo a modalidade EJA, durante sua trajetória. Quando da assinatura do termo de cooperação técnico-educativa com o IFSP, em 2011, atendia ao Ensino Fundamental - Anos Finais, em período integral, e ao Ensino Médio Regular, no período matutino. Em 2012, com a parceria, passou a oferecer o Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante.

A partir da parceria E.E.Profª Uzenir Coelho Zeitune-IFSP – Câmpus Votuporanga, os cursos inicialmente oferecidos foram os de “Técnico de Edificações” e “Técnico de Manutenção e Suporte em Informática (MSI)”, em razão da formação dos professores do Instituto, que já ministravam aulas nesses cursos, quando oferecidos na modalidade concomitante, anteriormente à parceria. Em 2015, o Instituto incluiu também a “Mecatrônica”, na sua oferta de formação.

A criação do curso de “Edificações”, nesse polo, se deu a partir de estudos realizados pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE)⁴⁹, que apontou um crescimento elevado nessa área, chegando a 57%, índice maior que o regional, com uma taxa média de 11% de emprego na construção civil, na região de Votuporanga, entre os anos de 2009 e 2010.

Sendo assim, o município apresentava franco desenvolvimento na área da construção civil e, portanto, carecia de profissionais qualificados, tendo em vista a desproporção verificada entre o crescimento apresentado e a demanda de mão-de-obra existente, que não supria as necessidades daquele momento.

Além disso, a partir de 2007, os programas do governo federal impulsionaram o crescimento econômico e social e, como resultado da estabilidade econômica vivenciada no país, houve um enorme aquecimento do setor imobiliário, o que, além de repercutir socialmente no abastecimento da carência habitacional existente, também gerou a necessidade de mão de obra qualificada para o trabalho no setor:

Recente estudo da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, realizado pelo Departamento de Engenharia Civil, cujo objetivo prospecta a cadeia produtiva da construção do país, no período entre 2003 e 2013, cadeia esta pertencente ao *Construbusiness* brasileiro, mostra que o setor da construção civil além de desempenhar importante papel econômico (representa 15,5% do

⁴⁸ Disponível em <<https://www.educacao.sp.gov.br/transporte-escolar>>. Acesso em 17.jul.2019.

⁴⁹ Portal de estatísticas socioeconômicas e demográficas do Estado de São Paulo (Disponível em <<http://www.seade.gov.br/>>. Acesso em 17.jul.2019).

Produto Interno Bruto – PIB nacional) possui um significativo papel social, pois emprega 6% da população economicamente ativa, índice este que faz do setor o mais empregador do país; e está na linha direta de combate ao *déficit* habitacional. (IFSP/SEE-SP, 2012, p. 2)

Diante dessa situação, a construção civil ampliou a oferta de trabalho na cidade e, por sua vez, a busca por trabalhador e, no ano de 2009, Votuporanga foi contemplada com o Programa Minha Casa, Minha Vida⁵⁰, lançado pelo Governo Federal. Em parceria com a Prefeitura do município, foram construídas 210 casas naquele ano, no bairro denominado Jardim Monte Alto, local com as principais avenidas e ruas da cidade, ponto de interligação com várias outras localidades.

Dessa maneira, a oferta do curso de “Edificações” logrou êxito e, pela análise de seu PPC, bem como dos documentos insitucionais do IFSP – Câmpus de Votuporanga, depreende-se que sua existência impulsionou a lógica articulada entre as metas do PNE, relacionadas à educação profissionalizante, o PDI do Instituto, com suas estratégias para o desenvolvimento dos cursos, e a SEE-SP, com a incumbência de assegurar aos alunos o acesso, a permanência e a qualidade de aprendizagem:

A proposta do curso em questão busca, portanto, ser coerente com o próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias de São Paulo (IFSP), o termo de cooperação entre o IFSP e a SEE/SP, considerando, também, as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), o desenvolvimento econômico e a demanda do setor produtivo da região; a população do Ensino Médio e técnico local e a política institucional de expansão para a área tecnológica. (IFSP/SEE-SP, 2012, pp. 26-27)

No que tange ao curso de “Manutenção e Suporte em Informática (MSI)”, conforme Projeto Pedagógico do Curso, a justificativa para sua criação se baseou no avanço tecnológico, considerado em escala mundial, e nas características do contexto socioeconômico do município, que também dava sinais da carência de profissionais para atuar na área da Tecnologia da Informação (TI), diante de um quadro econômico que se apresentava cada vez mais diversificado. Havia 1.801 estabelecimentos comerciais, sendo 92 ligados à área da construção civil; 444 indústrias, com demanda evidente para o uso da tecnologia. Nesse nexos,

⁵⁰ Programa habitacional criado em 2009, na gestão Lula (PT), para dar sustentabilidade ao processo de mobilidade social ascendente no Brasil, a partir dessa época.

evidenciava-se a necessidade premente de profissionalização/aperfeiçoamento pessoal para o trabalho no setor (IFSP, SEE-SP, 2012).

Foi nessa perspectiva, portanto, que se criou em 2015 o curso de “Mecatrônica”, por resolução própria do IFSP, cuja autonomia para criação ou exclusão de cursos havia sido dada em 2012, pela Portaria nº 1.230. Abriu-se apenas uma turma, após consulta às comunidades interna (alunos e professores) e externa, no ano de 2013. De acordo com seu PPC, esse curso atenderia às expectativas dos jovens, na medida em que oportunizava a formação para o empreendedorismo, para a prestação de assistência técnica e atuação no setor industrial.

Além do mais, decorridos os três anos previstos, o estudante contaria com a certificação de conclusão da Educação Básica e diplomação de “Técnico em Mecatrônica, podendo optar, nesse caso, entre prosseguir com os estudos no nível do Ensino Superior, ou se inserir no mercado de trabalho, com as aptidões de atuar no projeto, execução e instalação de máquinas e equipamentos automatizados e sistemas robotizados; realizar manutenção, edições e testes dessas máquinas, equipamentos e sistemas e programar e operar essas máquinas⁵¹ (IFSP).

Dessa forma, pode-se verificar que os cursos oferecidos no polo de Votuporanga do IFSP, até o fim dos cinco anos da parceria, atenderam aos critérios orientadores do Parecer nº 39/2004, que trata da aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional técnica de nível médio, em um visão sistêmica de integração entre a formação propedêutica e a formação profissional no Ensino Médio:

- o atendimento às demandas dos cidadãos, da sociedade e do mundo do trabalho, em sintonia com as exigências do desenvolvimento sócioeconômico local, regional e nacional;
- a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização das propostas;
- a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas identificadas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país;
- a organização curricular dos cursos de técnico de nível médio, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica (BRASIL, 2004, p.409).

4.1 A operacionalização do Acordo de Cooperação nº002/11 na parceria entre a E.E. Profª Uzenir Coelho Zeitune e o IFSP – Câmpus de Votuporanga

⁵¹Disponível em <<http://vtp.ifsp.edu.br/index.php/component/content/article.html?id=1133>>. Acesso em 17.jul.2019.

Em contrapartida, o câmpus do IFSP de Votuporanga era um prédio praticamente ocioso, no período diurno, a despeito de possuir os equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades práticas. Assim, a colaboração entre ambos se daria de forma oportuna para as duas instituições.

Isso posto, com os espaços decididos, surgiram novos desafios para o desenvolvimento do Ensino Médio técnico integrado, quais sejam, a merenda; o transporte para levar os alunos ao Instituto para as aulas; as formas de divulgação dos cursos e o planejamento em conjunto envolvendo as duas equipes – da escola e do IFSP.

No caso da merenda, a questão é que, ao contrário do prédio da escola estadual, o câmpus do Instituto não possuía local para providenciar a alimentação dos estudantes, que permaneceriam ali o dia todo. Sendo assim, foi necessária uma intervenção da gestão municipal, no sentido de autorizar o uso da cozinha piloto do município, até que fosse possível a adequação de um espaço próprio, no câmpus, para a construção de uma cozinha.

Com relação ao transporte, sabe-se que a SEE se responsabiliza em levar e trazer os alunos para a escola, caso morem distante, conforme já citado anteriormente; porém, o certo é que, como as aulas aconteceriam no prédio do Instituto, e não na unidade escolar, esse recurso não existia. Assim, advindos de várias localidades da cidade, precisavam contar com o apoio das famílias, ou, então, ir a pé. Mais uma vez, foi necessária a intervenção do município, que viabilizou formas de transportar os jovens para o câmpus.

Quanto ao desafio relacionado às formas de divulgação dos cursos, o problema é que, pelo fato de o Ensino Médio Integrado se tratar de uma parceria inédita no município, envolvendo duas instituições com sistemas de ensino diferentes, um estadual e outro federal, os diretores de ambas as unidades entenderam ser necessário uma aproximação com as outras comunidades escolares, a fim de dar visibilidade à parceria, divulgar a nova forma de funcionamento do Ensino Médio e envolver pais e alunos.

Para tanto, uma das estratégias utilizadas foi a realização de reuniões em escolas estaduais do município, especialmente as que atendiam alunos concluintes do Ensino Fundamental - Anos Finais, prioritariamente no período noturno, com a presença dos responsáveis, o que fez com que as inscrições para o ingresso no Ensino Médio técnico profissionalizante ultrapassassem o número de vagas ofertadas.

Com isso, houve a necessidade de sorteio em todo o tempo de permanência da parceria. Os sorteios eram precedidos de várias formalidades, para garantir a lisura e não dar margem a dúvidas quanto à idoneidade do processo. Eram realizados na Diretoria Regional de Ensino ou na Câmara Municipal, na presença do Ministério Público e das famílias, conforme as exigências

do Acordo de Cooperação, mas o fato é que, ainda assim, muitos estudantes acabavam ficando de fora, o que gerava determinado constrangimento.

No que se refere ao planejamento das ações, a dificuldade se encontrava na preocupação com a necessidade de que a integração curricular fosse uma oportunidade bem aproveitada pelas duas instituições parceiras. Nesse caso, os gestores envolvidos deram início a uma série de reuniões já no ano de 2011, com a presença de professores e funcionários, para discutirem detalhes da parceria e elaborarem os projetos pedagógicos dos cursos, a serem implementados a partir de 2012.

Nessas reuniões foram discutidas formas de arranjos curriculares que pudessem propiciar maior integração entre objetivos e métodos, disciplinas e áreas do conhecimento e teoria e prática, de modo a possibilitar a intercomunicação dos conteúdos da BNCC e da formação tecnológica profissional.

Dessa feita, o desafio era conceber e levar a cabo um curso capaz de atender a duas finalidades: servir à conclusão da Educação Básica e, ao mesmo tempo, proporcionar uma formação técnica especializada. Assim, pensar na intercomunicação curricular seria, de acordo com Machado (2006), entender a necessidade da manutenção de uma formação sólida e atualizada no nível médio de ensino:

[...] fornecer uma sólida e atualizada formação científica, tecnológica, cultural e ética aos seus alunos; de promover as oportunidades que levem ao desenvolvimento da criatividade e do pensamento autônomo e crítico; de fomentar o gosto pela aprendizagem e hábitos de autoaprendizagem; de formar, enfim, pessoas abertas, interessadas, curiosas, críticas, solidárias e de iniciativa (MACHADO, 2006, p.52).

Para esse intento, a principal ação das duas instituições foi a elaboração, em conjunto, dos Projetos Curriculares de Curso (PPC), em que os componentes curriculares da Base Nacional Comum de cada série pudessem ser planejados de forma articulada aos conceitos das aulas da parte profissionalizante e vice-versa. Dessa maneira, deveria acontecer o diálogo entre as disciplinas e sujeitos escolares, de forma a que o trabalho a ser desenvolvido pudesse ultrapassar o nível do isolamento e da fragmentação do conhecimento, para não resultar em uma formação superficial:

No caso de currículos integrados, o objetivo é a concepção e a experimentação de hipóteses de trabalho e de propostas de ação didática que tenham, como eixo, a abordagem relacional de conteúdos tipificados estruturalmente como diferentes, considerando que esta diferenciação não pode, a rigor, ser tomada como absoluta ainda que haja especificidades que devem ser reconhecidas. [...] Em quaisquer circunstâncias em que se vise construir currículos

integrados, para que haja a possibilidade de êxito, o percurso formativo precisa ser trabalhado como um processo desenvolvido em comum, mediante aproximações sucessivas cada vez mais amplas, que concorram para que cada ação didática se torne parte de um conjunto organizado e articulado (MACHADO, 2006, p.52-53).

Nessa lógica, o elemento considerado essencial para a integração entre as disciplinas foi o Projeto Integrador, instrumento pelo qual dois professores, um da Base Nacional Comum e outro da base profissionalizante, trabalham em conjunto na materialização de um projeto interdisciplinar, com vistas à intercomunicação entre as áreas de formação: “[...] seria desenvolvido o projeto integrador, responsável pela integração e interdisciplinaridade do currículo. Este foi concebido de forma a aproximar os conteúdos a partir da realização de pesquisa” (BRAZOROTTO, 2014, p.127).

Nesse sentido, a aposta no Projeto Integrador é para a criação de uma nova dinâmica curricular, “a partir das proposições criativas na indicação e desenvolvimento de projetos, item obrigatório nos projetos pedagógicos de curso” (IFSP/SEE-SP, 2011b, pp. 16 e 17).

Cumprir destacar, também, que o referido projeto adquire destaque ainda maior por se constituir em uma oportunidade para a organização de processos formativos escolares, com vistas à formação para um trabalho interdisciplinar e articulado com as necessidades apresentadas pelos estudantes, específicas dessa etapa da escolaridade.

4.2 Dos indicadores de resultados

Conforme dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e do Sistema Unificado de Administração (SUAP)⁵³, o fluxo escolar⁵⁴ dos cursos do IFSP – Câmpus de Votuporanga tiveram os seguintes desdobramentos, nos anos da parceria:

Tabela 23 – Fluxo escolar do curso “Técnico em Edificações”

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Vagas	40	40	40	40	0	0
Inscritos	68	90	86	76	0	0
Ingressantes	47	41	43	42	0	0
Concluintes	0	0	23	25	24	32

Fonte: Elaborada pela autora

⁵³ Sistema de otimização dos processos realizados pelos diversos setores do Instituto Federal, além de oferecer mais transparência (Disponível em <<http://www2.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/1841-ifsp-adota-sistema-unificado-de-administracao-publica.html>>. Acesso em 19.jul.2019).

⁵⁴ Condição dos estudantes com relação à promoção, retenção e evasão.

Tabela 24 – Fluxo escolar do curso “Técnico em Manutenção e Suporte em Informática”

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Vagas	40	40	40	0	0	0
Inscritos	68	81	77	81	0	0
Ingressantes	46	41	43	42	0	0
Concluintes	0	0	24	24	20	24

Fonte: Elaborada pela autora

Tabela 25 - Fluxo escolar do curso “Técnico em Mecatrônica”

Ano	2015	2016	2017
Vagas	40	0	0
Inscritos	61	0	0
Ingressantes	40	0	0
Concluintes	0	0	24

Fonte: Elaborada pela autora

A parceria SEE-IFSP terminou no ano de 2016; porém, como os cursos tinham duração de três anos, já que integrados ao Ensino Médio, as turmas continuaram por mais um ano, até a conclusão. Como se verifica pelos gráficos acima, a opção pela parceria para a oferta de cursos profissionalizantes integrados ao Ensino Médio nos períodos matutino e vespertino atendeu à expectativa de aumento de demanda, pois o número de inscritos, nos anos apontados, ultrapassou consideravelmente o número inicial de vagas.

Além disso, embora contando com alunos desligados (problemas de frequência), o número de concluintes ultrapassa em 50% o número de ingressantes, na maioria dos cursos, em todos os anos de conclusão, o que pode sinalizar não somente o compromisso dos alunos com o término da Educação Básica, mas também com o acesso ao seu curso de interesse, o que pode ser verificado em uma análise mais individualizada, por turma:

Tabela 26 - Fluxo por curso e turma na parceria SEE-IFSP

Curso	Período turmas por	Nº de ingressantes	Nº Concluintes	Fluxo (média)
Edificações	2012-2014	47	23	49%
	2013-2015	41	25	61%
	2014-2016	43	24	56%

		2015-2017	42	32	76%
Sistema Manutenção Informática	e em	2012-2014	46	24	52%
		2013-2015	41	24	59%
		2014-2016	43	20	47%
		2015-2017	42	24	58%
Mecatrônica		2015-2017	40	24	60%

Fonte: Elaborada pela autora.

Importa ressaltar que os dados apresentados acima, analisados de forma isolada, poderiam indicar certa fragilidade na garantia de inclusão dos estudantes, tendo em vista o número de concluintes estar na casa dos 50%, o que pressupõe inicialmente que outros 50% não tiveram essa oportunidade. No entanto, Carvalho, Paula e Amorim (2018), em seus estudos no IFSP - câmpus de Votuporanga, trazem dados que se contrapõem a essa ideia de vulnerabilidade inclusiva na oferta do Ensino Médio profissionalizante.

Segundo esses autores, a análise comparativa da eficiência acadêmica entre os cursos do Ensino Médio técnico integrado, em relação aos oferecidos na forma concomitante e subsequente, provou que, no primeiro semestre de 2014, dos 129 alunos que ingressaram nos cursos “Técnico de edificações”, “Mecânica” e “Eletrotécnica”, nível médio de ensino, modalidades concomitante/subsequente, apenas 38 concluíram, uma média de 29%, muito aquém da verificada na modalidade integrada, conforme apresentado.

Outrossim, embora a utilização dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) seja considerada inadequada como indicador de qualidade, já que o objetivo da prova é avaliar o desempenho individual do estudante, os dados apresentados durante a parceria SEE-IFSP indicam melhora nos índices alcançados no período:

Tabela 27 - Ranking do ENEM do Ensino Médio Integrado

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Votuporanga	-	-	-	-	-	1°	1°	2°	-
Estado de São Paulo	-	-	-	-	-	83°	54°	81°	-
Brasil	-	-	-	-	-	437°	241°	311°	-

Fonte: Elaborada pela autora.

Diante disso, se os resultados do ENEM são utilizados como possibilidade de ingresso no Ensino Superior das universidades públicas federais, pelo Sistema de Seleção Unificada

(SISU)⁵⁵ e, também, para conseguir bolsas de estudos em instituições de Ensino Superior da rede privada, por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni), o desempenho dos alunos do Ensino Médio integrado ao profissional pode representar uma quebra do binarismo de formar para o trabalho ou para o acesso às Universidades, sempre vinculado ao nível médio de ensino.

Nesse sentido, por meio da integração curricular que aliou teoria e prática às formas de pensar o Ensino Médio, em uma perspectiva sistêmica de formar para o conhecimento geral e o específico ao mesmo tempo, tornou-se possível, ao final dessa etapa da escolaridade, que o estudante demonstrasse “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; [...]” (BRASIL, 1996, Art. 36, § 1º, I), conforme está posto desde 1996 pela LDB.

Da mesma forma, diante dos dados analisados, oriundos da parceria SEE-IFSP – Câmpus de Votuporanga, pode-se concluir que essa articulação entre educação profissional e Ensino Médio possibilitou o entrelaçamento entre conhecimento, cultura e trabalho, conforme atesta Frigotto et al (2014), especialmente para os jovens de 15 a 17 anos que optaram por essa modalidade de ensino nos três últimos anos da Educação Básica:

Na educação técnico-profissional integrada ao ensino médio na sua concepção integral e, portanto, na perspectiva da politécnica, o eixo central é a articulação entre a construção do conhecimento (ciência e tecnologia), cultura e trabalho como princípio educativo, manifestação de vida, direito e dever. Portanto, bem diverso da formação profissional fragmentária, restrita, adestradora e subordinada à lógica do trabalho abstrato, trabalho alienado, trabalho como emprego, ainda que jovens e adultos a ele estejam submetidos (Frigotto et alli, 2014, p. 15).

A parceria entre a E.E. Prof.^a Uzenir Coelho Zeitune e o IFSP, Câmpus de Votuporanga, terminou no ano de 2017, em que concluíram as turmas ingressantes no ano de 2015 e a partir de 2016 o câmpus federal consolidou o Ensino Médio integrado ao profissionalizante de forma autônoma, com profissionais concursados de sua própria rede.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

⁵⁵ Sistema informatizado do MEC, por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem.

Essa dissertação teve como foco de estudo o Ensino Médio integrado ao profissionalizante, ofertado aos alunos da rede pública estadual paulista, pelo Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE).

Por meio do referido programa, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) e o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo (IFSP) estabeleceram um acordo de cooperação, de modo a construir um ensino de qualidade, com formação geral e profissional ao mesmo tempo.

Nessa perspectiva, o estudo realizado se ancorou na análise histórica do Ensino Médio, em que se constatou que por muito tempo essa etapa da escolaridade foi privilégio de poucos, mediante o ensino de um currículo altamente acadêmico e enciclopédico, voltado somente ao preparo para o ingresso da elite condutora do país ao ensino superior.

Em contrapartida, a educação profissional teve origem em um contexto econômico em que o trabalho manual, agrário e escravagista não tinha prestígio e prescindia de qualquer qualificação, chegando a cumprir um papel meramente assistencialista, ao amparar os desprovidos de condições econômicas e sociais.

Claro está que alguns marcos de transformações na etapa escolar do Ensino Médio, na esteira de mudanças políticas e econômicas, foram determinantes para o seu direcionamento.

Durante a Primeira República (1889-1930), por exemplo, foram empreendidas diversas reformas, voltadas ao nível médio de ensino, sem, contudo, atingir a essência dualista a ele atrelada, visto que a preocupação se mantinha circunscrita a decidir sobre os cursos preparatórios e exames de seleção para o ingresso no Ensino Superior.

Nesse mesmo período, verifica-se que o poder público se colocou de forma mais incisiva na questão do ensino profissional, quando da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices. Porém, embora com um caráter de educação profissional, tais escolas eram vistas como reparadoras das mazelas sociais e, nesse sentido, como algo de menor valor, já que não atuavam no nível de uma formação qualificada para o trabalho.

No entanto, os reflexos da quebra da Bolsa de Nova York, em 1929, demandaram novas relações de trabalho e, portanto, maior qualificação para ingresso no mercado, inaugurado pelo processo de industrialização no país. Com isso, o sistema educacional brasileiro precisou se adequar, operando uma mudança de paradigma na formação proposta até então.

Nesse contexto, a Reforma Francisco Campos (1931), embora tenha trazido contributos à história do Ensino Médio, especialmente por organizá-lo em regime seriado com frequência

obrigatória, representou um retrocesso para a educação profissional, visto que regulamentou apenas o ensino comercial e a profissão de contador, deixando à margem as demais áreas.

Além disso, a referida reforma não previu a articulação com o Ensino Médio, o que impossibilitava o ingresso no Ensino Superior aos alunos dos cursos profissionais; tampouco oportunizou a obtenção de uma qualificação profissional adequada, caso o interesse do estudante fosse para outras profissões que não aquelas reguladas pelos sistemas de ensino.

Entre os anos de 1940 a 1960, o ensino profissional de nível médio foi reconhecido pela Reforma Capanema que, além de regulamentar o Ensino Secundário, tratou da educação profissionalizante nos seus diversos ramos (agrícola, comercial e industrial e o normal). Entretanto, reforçou o dualismo característico dessa etapa escolar, por tê-la tratado legalmente de forma isolada e rígida: um aluno de determinado ramo não podia ascender a um curso superior de outra área.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases, a de nº 4.024/61 veio suplantando a equivalência restrita do então nível secundário, possibilitando que qualquer aluno egresso das diversas áreas pudesse concorrer livremente ao Ensino Superior. Como ponto negativo, havia a exigência dos exames de admissão para o ingresso na etapa secundarista.

No ano de 1971, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 5.692 apoiou com que o Ensino Médio e o profissional passassem a compor a mesma história, já que o governo tornou a etapa média de ensino compulsoriamente profissionalizante a todos os alunos do país, com a prescrição de conteúdos de utilidade prática, cuja função seria a formação aligeirada e estreita de técnicos, para atender às necessidades do mercado.

Porém, somente em 1996, com a LDB nº 9.394 é que o Ensino Médio foi universalizado, e a formação técnica e profissional foi prevista e organizada, de modo a acontecer de forma articulada (integrada ou concomitante), ou subsequente.

Dessa maneira, a oferta do Ensino Médio integrado ao profissionalizante, nos moldes da LDB, representou um dado inovador na educação profissional, pois não descartou o ensino de nenhuma disciplina do currículo, com vistas à proposta de uma formação integral do aluno em todas as suas potencialidades, de modo a prepará-lo para o trabalho, desde que cumprida a obrigação escolar com a sua formação geral.

Nessa perspectiva, a LDB nº 9.394/96 implicou em uma quebra proporcional da dualidade educação propedêutica *versus* educação profissional, pois apresentou a possibilidade de integração entre a teoria e a prática do conhecimento, aliada à visão do trabalho como princípio educativo.

No entanto, o governo Fernando Henrique Cardoso, em 1997, retirou tal possibilidade, quando do Decreto nº 2.208, cujo projeto era a oferta de uma qualificação profissional rápida, realizada por módulos e cursos de curta duração, como o Planfor e o Proep, a partir de programas sustentados com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Sendo assim, somente em 2003, no governo Lula, a história da educação profissional voltou a ganhar sentido, pelo início das discussões, viabilizadas nesse governo, acerca da necessidade de uma educação politécnica, omnilateral, capaz de suplantar a dualidade entre cultura geral e técnica.

Com isso, dessas discussões resultou o Decreto nº 5.154 /04, que restabeleceu a possibilidade de integração entre o Ensino Médio e o técnico profissional. Além disso, esse governo empreendeu diversas ações no sentido de reforçar a referida integração e de trazer para a esfera federal a incumbência de fomentá-la, em colaboração com os Estados e o Distrito Federal.

Dessa forma, pôde-se constatar, entre os anos de 2003 a 2016, nos governos Lula e Dilma, esforços nunca dantes vistos no país, no sentido de democratizar a educação profissional de boa qualidade.

Nessa visão, em 2005 o governo Lula lançou a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, considerada a maior expansão do ensino profissional na história da rede federal, com a criação dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFSP), solidificando a possibilidade de reintegração do Ensino Médio ao profissionalizante.

Nesse sentido, compreende-se que essa iniciativa se tratou de uma política de Estado e não de governo, porque acima dos interesses políticos, buscou-se agregar valor ao Ensino Médio, não somente apoiando suas características formativas iniciais, como indo além do preparo técnico para algumas profissões.

Diante disso, admitindo essa lógica no âmbito estadual, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) criou o Programa Rede de Ensino Técnico (REDE), em julho de 2011, cujo direcionamento ensejou a parceria entre a SEE-SP e o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo (IFSP), por meio de um acordo de cooperação, de modo a construir um ensino de qualidade, com formação geral e profissional ao mesmo tempo.

Nesse caso, tratou-se de uma política pública compartilhada, em que dois entes da federação (federal e estadual) tiveram suas responsabilidades atribuídas para, de forma

articulada, possibilitar aos alunos da escola pública estadual paulista a possibilidade de uma formação de qualidade, de seu interesse, no nível médio de ensino.

Dessa feita, ao analisar uma escola do interior paulista que participou dessa parceria, este estudo pôde verificar que a parceria SEE-IFSP foi produtora, tanto no nível do Estado, que visava expandir o Ensino Médio profissionalizante, como no do Governo Federal, cuja meta consistia na expansão interiorizada das escolas técnicas, de forma a abranger todas as regiões do país, para a oferta de cursos profissionalizantes em todos os níveis de ensino, em sintonia com os imperativos do desenvolvimento econômico.

Entretanto, por se tratar de um regime de experiência pedagógica, a referida parceria teve vigência de apenas cinco anos, de 2012 a 2016, em que os últimos ingressantes se matricularam em 2015 e terminaram em 2017, ano em que a parceria foi definitivamente encerrada. Desde então, a rede federal de ensino, por meio do Instituto Federal, passou a concentrar seus esforços em oferecer o Ensino Médio integrado de forma autônoma, sem parceria.

As informações coletadas por meio dessa pesquisa permitiram compreender que o Instituto Federal, enquanto instituição de ensino profissionalizante, tem conseguido cumprir seu papel quanto à formação profissional de qualidade, no nível médio de ensino, ao atuar de forma autônoma, sem acordo de parceria educativa.

Outrossim, o Ensino Médio integrado à educação profissional oferecido no acordo de cooperação, enquanto política pública compartilhada, materializou a visão de um sistema de educação que se articula, viabilizando a democratização das vagas para essa modalidade de ensino.

Nessa perspectiva, tal integração representou uma iniciativa de corresponsabilização dos diferentes entes da federação, na oferta de uma educação pública, gratuita, unitária e politécnica, possibilitada por meio da ampliação do conhecimento, na medida em que propôs a articulação de disciplinas voltadas à formação geral com princípios científicos e tecnológicos, além dos conhecimentos práticos, rompendo a visão dicotomizada de uma educação para pensar e outra para fazer; daí, quem sabe, a possibilidade de ser tomada como uma política pública permanente.

Dessa forma, envolvido em uma aprendizagem significativa, proporcionada pela articulação entre teoria e prática relacionada a seus interesses, o estudante poderá se interessar em permanecer na escola, até o final dos três anos da Educação Básica, com a certeza de que sua certificação lhe dará valia para ir para a universidade, caso queira, ou para demonstrar para

a sociedade que teve formação apropriada para sua inserção no mercado de trabalho de forma qualificada.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003. 662p.

ALMEIDA, J. R. P. **História da instrução pública no Brasil (1500- 1889): história e legislação**. Trad. de Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano**. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas, 1979. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9356>. Acesso em 10 dez 2017.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. Brasília: UNB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB n. 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jan. 2011. Seção 1, p. 10.

_____. (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de **1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 ago. 1998.b.

_____. **Constituição** (1937). Brasília: Planalto do Governo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em 17 jun. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em 25. maio. 2017.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, de que trata

o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos i e vii do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 nov. 2009a.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 jul. 2004. Regulamenta o § 2 do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei N 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**, Brasília, 26 jul. 2004.

_____. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em 07 set. 2017.

_____. **Decreto-lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm>. Acesso em 01.jun. 2018.

_____. Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, Seção 1, p. 19217, 31 dez. 1943.

_____. Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, Seção 1, p. 541, 12 jan. 1946a.

_____. Decreto-Lei nº 8.622, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Seção 1. 12/01/1946. p. 542, 12 jan. 1946b

_____. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/8/1946, Página 12019. 1946c.

_____. **Lei Federal nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, 18 de nov. 2005

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. LDB. Brasília, DF, 1961.

_____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília: Senado Federal, 1982.

_____. **Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.** Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília, 1998ª.

_____. Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 out. 2011.

_____. MEC. **Brasil Profissionalizado.2007d.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado>. Acesso em 26 de jan. de 2017.

_____. MEC. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. 2009.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. MEC. **Expansão da rede federal.** Disponível em <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal> 2016>. Acesso em 25.ou.2018

_____. (MEC). **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Estabelece Diretrizes e Bases para a educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 agosto. 1971. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em 01. Jun. 2019.

_____. MEC. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. MEC. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em 13/10/2017.

_____. MEC. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília, DF: MEC, 2007a.

_____. MEC. Secretaria De Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada Ao Ensino Médio: Documento Base**. Brasília, dezembro de 2007c.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano plurianual 2008-2011: projeto de lei** / Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. - Brasília: MP, 2007b

_____. **Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013**. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. DOU de 25/11/2013 (nº 228, Seção 1, pág. 24). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15069-pacto-dou-1-2&category_slug=janeiro-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 out.2017.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRAZOROTTO, C. M. **Ensino médio integrado: os desafios para a implantação da política educacional**. 2014. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Metodista de Piracicaba, SP, 2014.

CASSIOLATO, M. & GARCIA, R., 2014. **PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar acesso à educação profissional**. Texto para Discussão, 1.919. Rio de Janeiro: IPEA.

CIAVATTA, M. A construção da Democracia pós-ditadura militar. Políticas e planos educacionais no Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002

CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

CORDÃO, Francisco Aparecido. A LDB e a nova Educação Profissional. **Boletim Técnico do Senac**, v. 28, n. 1, p. 10-23, 2018.

CUNHA, L.A. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp.89-107. ISSN 1413-2478. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782000000200006>> Acesso em 1 maio.2018.

DALLABRIDA, N. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário.** Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível < em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5520/4015>> Acesso em 30 Jan 2018.

DELORS, J. Educação um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez, 1988.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A educação profissional nos PPAs dos governos FHC e Lula. In: **Educação & Realidade.** v. 35, n. 1. Porto Alegre: URGs, jan./abr. 2010.

FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas.** Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica.** Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100.

_____. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf>. Acesso em 29.jan.2017.

_____. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R.; PEREIRA, I. ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: < <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

GARCIA, S. R. O. **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil.** Núcleo de Estudos da UFMG. Belo Horizonte: Unisinos, n. 2, set 2000, disponível em http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/sandra_garcia_genese_form_profis.pdf> Acesso em 16 de nov. de 2017. p. 01-18.

GHIRALDELLI JR., P. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

GÓIS FILHO, J.; MOREIRA, N.; NOVAIS; TEDESCHI, H. Serviço nacional de aprendizagem industrial (Senai). Disponível em www.senai.br. Acesso e, 12.abr.2018.

HADDAD, F. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e Programas. Brasília: Inep/MEC, 2008.

Haidar, M. L. M. **O Ensino Secundário no Império brasileiro**. São Paulo: EDUSP/Grijalbo, 1972.

IFSP/SEE-SP. **Projeto de Implantação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio – Parceria IFSP/SEE-SP**. Documento Institucional não publicado. São Paulo: 2011.

IKESHOJI, E.A.B.; TERÇARIOL, A. A. L.; AZEVEDO, M. L.N. Educação profissional e tecnológica. **Revista de Educação Popular**, v. 16, n. 3, p. 50-66, 9 jan. 2018.

KUENZER, A.Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida?** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria e prática da pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIMA, E. R.; SILVA, L. L. S.; AZEVEDO, M. A. Gestão e avaliação das políticas públicas para educação profissional articulada ao ensino médio (2000-2010). **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, [S.l.], p. 97-112, out. 2014. ISSN 2318-1338.

LODI, L.H. **Ensino médio integrado: uma alternativa de educação inclusiva**. In: Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para quê? Secretaria Básica da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2006.

LOMBARDI, J.C. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 2, n. 2, p.; ago. 2010.

LOPES, A.C. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MACHADO, L. Ensino Médio e Técnico com Currículos Integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Brasília, Boletim 07, p.51-68, mai/jun, 2006.

MAPA, Memória da Administração Pública Brasileira. **Dicionário Imperial: Asilo dos meninos desvalidos.** 2016 Disponível em <http://mapa.arquivonacional.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/256-asilo-dos-meninos-desvalidos>. Acesso em 06 Jan 2018.

MANACORDA, M. A. L. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas: Editora Alínea, 2007.

MINTO, L. W. MEC/USAID. Verbetes in: **Navegando pela história da educação brasileira.** Campinas, SP: Graf. FE:HISTEDBR, 2006. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm Acesso em 19 nov. 2017.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012.

NAGLE, J. Educação e sociedade na Primeira República. 2ª edição. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 25, n. 2, 2009.

OLIVEIRA, K. R. V. **Exames de madureza em mato grosso: 1930 – 1970.** Cuiabá: 2017 Disponível em <http://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/07e7246456293fad22910bbb235b2af1.pdf>. Acesso em 23 abr. 19.

PALMA FILHO, J. C. **Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação –** 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/ Santa Clara Editora. 2005, p. 49-60.

PENIN, S. T. S. **Progestão: como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?** Módulo I. Brasília: ConSed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

PINTO, J. M. **O ensino médio.** In: Oliveira, R. P. e Adrião, T. (Org.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB.** São Paulo: Xamã, 2002.

RAMOS, M. N. **Educação tecnológica como política de Estado**. In: OLIVEIRA, Ramon de (org.). *Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate*. Campinas: Papyrus, 2012.

REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. **Ensino médio e educação profissional: desafios da integração** 2. ed. – Brasília: UNESCO, 2010. 270 p.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**, Vozes, Rio de Janeiro, 2006.

SAMPAIO JR, P.A. **Entre a nação e a barbárie: os dilemas do capitalismo dependente**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

_____. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ, 2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 57.121, de 11/07/2011**. Institui o Programa Rede de Ensino Médio Técnico - REDE, na Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. São Paulo: 2011.

SAVIANI, D. **O choque teórico da politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro: EPSJV; FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

_____. D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, SP; Autores Associados, 2013.

SILVA, M.R. **Projetos de reformulação do ensino médio e inter-relações com a educação profissional: (im) possibilidades do ensino médio integrado** in *Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Araújo, A.C.; SILVA, C.N.N (org.) – Brasília: Ed. IFB, 2017

SIMÕES, C. A. **Políticas públicas do ensino médio Iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 111-125, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em 04 Jan 2018.

TARTUCE G. L. B. P; DAVIS, C. L. F.; MORICONI, G. M.; CHRISTOV L. H.; NUNES, M. M. R. SOUZA, J. C.; REIS, A. T.; CONRADO, A. L.; TEIXEIRA, A. C. B.; BIZZOCCHI, M. **Ensino Médio: Políticas Curriculares dos Estados Brasileiros– Relatório Final**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2015. (Relatório final). Disponível em<http://fvc.org.br/pdf/FCC_Relatorio_Final_F.pdf> Acesso em 12 fev. 2016.

TAVARES, M. G. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/paper/viewFile/177/103>> Acesso em 05 dez 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Protótipos curriculares de ensino médio e ensino médio integrado: resumo executivo. In: **Debate ED**, n. 1, p. 5-23, maio 2011.

UNICEF: **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil - Busca Ativa Escolar. 2017**. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/downloads/guias-e-manuais/busca-ativa-escolar-v10-web.pdf>. Acesso em 05 jun. 2018.

VEIGA, C.G. **História da Educação**, São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. **Política educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília, Plano Editora, 2003.

WITTACZIK, L. S. **Educação Profissional no Brasil**: histórico. E-Tech: Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º. sem., 2008.

ZIBAS, D; FERRETTI, C J.; TARTUCE, G. L. B. P. **A gestão escolar como cenário de inovação educativa: o protagonismo de alunos e pais no ensino médio; cinco estudos de caso**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/OEI, 2004. (Relatório final).

ZOTTI, S. A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Ed. Plano, 2004.

_____. O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4, 2006, Goiânia. Anais. Goiânia, 2006.