

**O trabalho como princípio educativo: sentidos da reforma do Ensino Médio e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**

*Work as an educational principle: meanings of the reform of the High School and the new General National Curriculum Guidelines for Professional and Technological Education*

*El trabajo como principio educativo: el sentido de la reforma de la Educación Secundaria y los nuevos Lineamientos Curriculares Nacionales Generales para la Educación Profesional y Tecnológica*

Marta Ferreira da Silva Severo<sup>1</sup>  
Instituto Federal do Paraná

Vânia Maria Alves<sup>2</sup>  
Instituto Federal do Paraná

Allan Andrei Steimbach<sup>3</sup>  
Instituto Federal do Paraná

**Resumo:** Este texto busca, por meio da Lei nº 13415/2017 e da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, investigar como a categoria trabalho se apresenta nas atuais políticas públicas educacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, objetivando compreender as suas implicaturas na formação para o mundo do trabalho. A metodologia utilizou-se da análise de conteúdo das categorias: trabalho, trabalho como princípio educativo e formação integral. Foram usadas ainda as pesquisas documental e bibliográfica. Por meio da análise, percebeu-se que a formação para o mundo do trabalho, ocorre de forma aligeirada e rasa, com o objetivo de formar um trabalhador polivalente, flexível e em estado de empregabilidade.

**Palavras-chave:** Educação e trabalho. Trabalho como princípio educativo. Formação para o mundo do trabalho. Ensino Médio.

**Abstract:** This text seeks, using the Law nº 13415/2017 and the Resolution CNE/CP nº 1, of January 5th, 2021, to investigate how the work category is presented in the current educational public policies of Middle-Level Technical Professional Education, understanding its implications for the training of the working world. The methodology used was the content analysis of the following categories: work, work as an educational principle and integral training. Documentary and bibliographic research were also used. Through the analysis, it was noticed that the training for the working world, occurs in a light and shallow way, with the objective of forming a multipurpose worker, flexible and in a state of employability.

<sup>1</sup> Especialista em Mídias na Educação (UFAL). Técnica em assuntos educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Paraná, Palmas, Paraná, Brasil. E-mail: [marta.severo@ifpr.edu.br](mailto:marta.severo@ifpr.edu.br); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8749240341429766>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0289-4506>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFSC). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Paraná, Palmas, Paraná, Brasil. E-mail: [vania.alves@ifpr.edu.br](mailto:vania.alves@ifpr.edu.br); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0778849823679857>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0300-1442>.

<sup>3</sup> Doutor em Educação (UFPR). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Paraná. Palmas, Paraná, Brasil. E-mail: [allan.steimbach@ifpr.edu.br](mailto:allan.steimbach@ifpr.edu.br); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0391837808104734>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6599-9455>.

**Keywords:** Education and work. Work as an educational principle. Training for the working world. High School.

**Resumen:** Este texto busca, basado en la Ley nº 13415/2017 y la Resolución CNE/CP nº 1, de 5 de enero de 2021, investigar cómo se presenta la categoría de trabajo en las actuales políticas públicas educativas de Educación Técnica Profesional de Nivel Secundario, con el objetivo de comprender sus implicaciones en la formación para el mundo del trabajo. La metodología utilizó análisis de contenido de las categorías: trabajo, trabajo como principio educativo y formación integral. También se utilizaron investigaciones documentales y bibliográficas. El análisis destacó que la formación para el mundo del trabajo se da de forma ligera y superficial, con el objetivo de formar un trabajador polivalente, flexible y en condiciones de empleabilidad.

**Palabras clave:** Educación y trabajo. El trabajo como principio educativo. Formación para el mundo del trabajo. Escuela secundaria.

---

**Recebido em:** 15 de fevereiro de 2023

**Aceito em:** 02 de maio de 2023

---

## Introdução

É por meio do trabalho que o ser humano transforma a natureza para que essa se adapte às suas necessidades. Saviani (2007) expõe que o trabalho é o ponto de partida para a humanização, e que ele faz parte da estrutura do ser social, sendo, por isso mesmo, a essência do homem. Assim, pesquisar sobre as categorias trabalho, educação e políticas públicas educacionais implica problematizar a formação para o mundo do trabalho e a concepção de trabalho que permeia a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no Brasil.

Considera-se que o trabalho está no cerne da educação profissional, mas de que maneira essa categoria vem se apresentando nos documentos e diretrizes educacionais do ensino Profissional Técnico de Nível Médio no Brasil? Quais os sentidos que o trabalho tem assumido na formação profissional nessa modalidade de ensino?

Para verificar as questões levantadas, analisam-se duas legislações brasileiras vigentes sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a saber: a Lei nº 13.415, de 14 de fevereiro de 2017 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.

Assim, compreende-se que a pesquisa sobre a formação para o mundo do trabalho é importante, por isso, amparados no pensamento marxiano, o trabalho é entendido numa perspectiva ontológica de essência do homem. Pesquisar e refletir sobre a temática, por meio das políticas públicas educacionais, constitui-se em uma temática relevante, pois são elas que definem como serão os currículos e o perfil profissional que se pretende formar.

Por meio deste trabalho, procura-se investigar como a categoria trabalho se apresenta nas atuais políticas públicas educacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, objetivando compreender suas implicaturas na formação para o mundo do trabalho, examinando como essa formação se apresenta nas legislações investigadas e de que maneira reverberam sobre a realidade investigada.

A pesquisa foi desenvolvida com enfoque no materialismo histórico e dialético, cuja abordagem é mais adequada para o recorte de investigação. Nessa perspectiva, adota-se a pesquisa bibliográfica e documental nas análises das políticas públicas educacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Além disso, é utilizada também a pesquisa explicativa e, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, ancora-se na metodologia de análise de conteúdo em Bardin (2021).

A investigação da forma como a categoria trabalho se apresenta nas atuais políticas públicas educacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, seus sentidos e na formação para o mundo do trabalho nos levou a inferir que a EPTNM visa uma formação aligeirada, polivalente, voltada para empregabilidade, a fim de atender o ideário neoliberal, que demanda esse perfil de trabalhador.

### **Fundamentos teóricos, metodológicos e contextuais que embasam a pesquisa**

A regulamentação da educação formal perpassa as políticas públicas educacionais expressas em legislações, por isso, este trabalho recorre a duas dessas normativas em vigência, para investigar e refletir sobre a formação para o mundo do trabalho, a partir da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Debruça-se sobre a Lei nº 13.415 de 14 de fevereiro de 2017 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, na análise de algumas categorias que cercam a educação e a formação para o mundo do trabalho, como: trabalho, trabalho como princípio educativo, formação integral, evidenciando ainda, algumas contradições que permeiam essas normativas.

A Lei nº 13415/2017 foi resultado da conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Além de outras regulamentações, ela altera alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96, no que diz respeito ao ensino médio, trazendo mudanças e novas inserções em sua organização no que se refere ao currículo e à formação docente. Por meio da Lei nº 13415/2017, foi instituída a Reforma do Ensino Médio e a ela se seguiram outras normativas, como a Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021.

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT). Essa normativa

legisla sobre a organização dessa modalidade de educação na oferta de seus diversos cursos e programas, contudo esta pesquisa toma como recorte apenas as diretrizes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para a análise das categorias apontadas, toma-se por base a metodologia de análise de conteúdo em Bardin (2021). Na pré-análise, há o movimento de passagem de uma leitura flutuante<sup>4</sup> a uma leitura mais rigorosa, investigando os antecedentes da Lei nº 13415/2017 e das DCNEPT, seguida da categorização dos elementos a serem investigados. Algumas categorias surgiram a partir de questões levantadas desde a gênese da presente pesquisa, outras surgiram, derivadas do encontro entre as normativas e as teorias estudadas.

Para a análise, já com as categorias definidas, foi realizado um levantamento de cada uma delas, a fim de verificar se estavam presentes nas normativas e qual a constância de sua ocorrência. Desse modo, pôde-se explicar como os conceitos que surgiam poderiam ser confrontados com o arcabouço teórico levantado.

Inicialmente cabe trazer, de forma sucinta, a ancoragem teórica que foi base para a análise do objeto, a perspectiva do trabalho como princípio educativo. Historicamente o homem modifica a natureza, para que essa se adeque às suas necessidades, isso ocorre por meio do trabalho. Antunes (2011), afirma que o trabalho nasceu como uma atividade vital, de modo que representa ainda a passagem do ser puramente biológico para um ser social, sendo o ponto de partida para a constituição do ser social.

Com a divisão da sociedade em classes, o processo de trabalho e educação que ocorria simultaneamente foi quebrado, e em seu lugar surge uma educação dual. Sendo assim, a escola tem se apresentado de forma dualista, com formação geral dissociada da formação profissional. Essa assertiva pode ser encontrada em Gramsci: “A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais” (GRAMSCI, 2010, p. 19).

O trabalho como princípio educativo busca superar essa cisão, pois parte da premissa de uma concepção ontocriativa do trabalho, unindo trabalho manual e intelectual, numa dimensão de formação omnilateral<sup>5</sup>, que deve ser proporcionada a todos, conforme defende

---

<sup>4</sup> “A leitura «flutuante». A primeira actividade consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações [...]. Pouco a pouco, a leitura vai-se tornando mais precisa em função de hipóteses emergentes, da projecção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos.” (BARDIN, 2021, p. 122, grifos do autor)

<sup>5</sup> “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico.” (FRIGOTTO, 2012, p. 265)

Frigotto (2009). Para o pesquisador brasileiro, o trabalho como princípio educativo não é uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, é um princípio ético-político.

Além das categorias teóricas, de modo a adensar a análise, cabe ainda discorrer sobre a conjuntura econômica que precedeu as reformas educacionais vigentes, pois a escola e todas as políticas que a coordenam, não são um organismo à parte, e em especial, se tratando de uma modalidade de educação que tem em seu cerne a formação para o trabalho. Visto que:

Os pressupostos que embasaram a legislação da formação profissional sempre estiveram subordinados ao interesse econômico, a funcionar como ‘qualificadora de mão de obra’ e de força de trabalho, reforçando as relações de exploração capitalista (SAMPAIO, 2010, p.168).

A partir do final da década de 1960, o capitalismo apresentou uma crise estrutural e, nesse sentido, no processo de reestruturação do capital, a atuação do Estado foi questionada, assim como o estado de bem estar social. Nesta perspectiva, alguns estudiosos apontam que:

[...] na busca de alternativas para a crise, os países capitalistas passaram a propor a construção de uma nova ordem social regulada por princípios do livre mercado e pela redução da intervenção estatal - entendida como pernicioso - dando corpo a um conjunto de ideias e práticas conhecidas como neoliberalismo” (BRITO; FRANÇA, 2010, p. 31).

Nesse contexto de mudanças, as políticas públicas educacionais não ficaram de fora. De acordo com Lima (2010, p. 22), essas normativas “carregam a marca das políticas traçadas por uma orientação do pensamento neoliberal, fundamentadas na flexibilização, racionalização e eficácia, que privilegiam espaços e ideologias demarcadas e demandadas pela lógica do mercado.”

Lima (2010) expõe ainda que nesse cenário de reforma do Estado, de economia mundializada, a educação passou a ser assunto de empresários e que instituições, estranhas à educação, têm sido extremamente diretivas, como é o caso do Banco Mundial.

Dito isto, fica evidente o interesse dos grandes conglomerados capitalistas no direcionamento das reformas implementadas. No que se refere ao Brasil, Brito e França (2010) afirmam que na década de 1980 o Brasil estava mergulhado em uma grave crise econômica, e a responsabilização por tal situação foi atribuída à forma de atuação e intervenção do Estado. Assim como ocorreu em outros países, e diante do processo de mundialização da economia, o papel do Estado também foi repensado no Brasil.

As políticas neoliberais, no Brasil, iniciaram nos anos de 1990, primeiramente no governo de Fernando Collor, e depois se intensificando com Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Ferreti e Silva (2017) relatam que, no governo FHC, a política educacional do ensino médio e da educação profissional foi marcada pela perspectiva de que a educação deveria se pautar pelas transformações ocorridas no campo do trabalho em função dos rearranjos

promovidos pelo capital, em âmbito internacional, com a finalidade de responder, no plano econômico e no âmbito da organização do trabalho, com as políticas neoliberais.

No que diz respeito ao governo que sucedeu a FHC, Ferreti e Silva (2017) expressam que, em relação ao ensino médio e à educação profissional, as políticas educacionais do governo Lula foram na direção diversa, tanto na postura teórico-epistemológica, quanto no desdobramento em termos da articulação entre o ensino médio e a educação profissional.

As primeiras, de 1998, afirmavam ser necessário adequar a educação às mudanças no setor produtivo e preparar os jovens para a flexibilização das relações e do mercado de trabalho; as segundas propõem que a formação leve à compreensão crítica do trabalho e da sociedade. (FERRETI; SILVA, 2017 p.391).

Ferreti e Silva (2017) afirmam que no governo Dilma Rousseff as políticas do governo anterior foram mantidas, em parte, observando que durante esse período houve uma abertura maior, se comparado ao governo Lula em relação a articulações com a iniciativa privada, a exemplo do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Mas vale salientar que durante seu governo foi sancionada a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE, com 20 metas para a educação, sendo que uma delas previa a ampliação do investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o equivalente a dez por cento do Produto Interno Bruto (PIB) ao final do decênio, ou seja, em 2024. Certamente essa medida, e outras de continuidade das políticas de seu antecessor, iam contra o interesse do capital, que defende um estado menor.

Em 2016, a então presidente Dilma Rousseff sofreu forte oposição política, o que Saviani (2018), denominou de golpe jurídico-midiático-parlamentar, que resultou em seu *impeachment*. Em estudo recente, Steimbach (2019), esclarece que um novo projeto de país se pôs em curso, com novas demandas, para além de reformas políticas e econômicas. Segundo o autor, esse processo,

Para tanto, não somente bastariam reformas políticas e econômicas, mas, também, reformas sociais, e, neste espaço, reformas no campo educacional, especialmente no Ensino Médio, tiveram prioridade. Em suma, para um novo projeto de país, novos sujeitos-cidadãos-trabalhadores precisavam ser formados. Por isso, atualiza-se também a disputa em torno do projeto educacional, fazendo com que se derrame também sobre ele a nova hegemonia construída (2019, p.149).

Entre 2016 e 2021 várias políticas educacionais foram promulgadas, com vistas à formação desse novo trabalhador para um projeto societário neoliberal, das quais pode-se mencionar: a Lei nº 13415/2017, resultado da conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016; a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução

CNE/CB nº 3/2018); a Base Nacional Comum Curricular (Resolução CNE/CB nº 4/2018); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores (Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019); o Catálogo Nacionais de Cursos Técnicos (2020); as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021).

### **A formação para o mundo do trabalho na Lei nº 13.415 de 14 de fevereiro de 2017 e na Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021: sentidos e impactos para a formação profissional técnica de nível médio**

Apesar dessa vasta gama de normativas e legislações diferentes, para a dimensão da pesquisa, o recorte está limitado a uma análise da Lei nº 13415/2017 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, com foco na formação para o mundo do trabalho, aliado ao estudo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A Lei nº 13415/2017 não tem nenhum artigo que aborda exclusivamente a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mas traz várias implicações para essa modalidade de ensino. Piolli e Sala (2021, p.3), salientam que:

Apesar de a Lei 13.415/2017 não ter alterado a seção 35-A da LDB, que trata especificamente 'da educação profissional técnica de nível médio', dando a falsa impressão que a reforma não atingia a Educação Profissional, ela teve consequências diretas para essa modalidade de ensino.

Mesmo não fazendo menção, a seção 35-A da LDB, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio faz parte da educação básica e essa normativa trouxe significativos impactos para o currículo desta modalidade de ensino: legislando sobre sua carga horária; hierarquizando os componentes curriculares; incluindo entre os profissionais da educação, o profissional do notório saber; inserindo a formação técnica e profissional como um itinerário formativo; a possibilidade de saídas e certificações intermediárias; realização da formação técnica e profissional em parceria com instituições públicas ou privadas; convênios com instituições de educação à distância, dentre outras implicações (BRASIL, 2017). Os limites deste trabalho, detém-se em alguns impactos que essa normativa trouxe para a EPTNM.

A Lei nº 13415/2017, apresenta quatro áreas do conhecimento a compor o currículo da BNCC no ensino médio, quais sejam: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. Define ainda, que no currículo do ensino médio, essas áreas têm um teto de 1800

horas. Somam-se a essa reformulação do ensino médio, cinco itinerários formativos com carga-horária mínima de 1200 horas, sendo os quatro primeiros com a mesma nomenclatura das quatro áreas do conhecimento citadas acima e o itinerário V. Trata-se da formação técnica e profissional, totalizando, no mínimo, três mil horas, conforme determinam as DCNEPT.

O itinerário V tem suas formas de oferta definidas nas DCNEPT. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é abordada no capítulo V e VII da DCNEPT, sendo estruturada da seguinte forma: integrada, concomitante, concomitante intercomplementar e subsequente.

Apesar de a Lei nº 13415/2017, em seu art. 3º, § 7, afirmar que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, nas duas normativas analisadas, vê-se elementos contraditórios tecendo esses documentos, de modo que é possível discorrer sobre alguns deles, no que diz respeito à educação profissional. Além disso, percebe-se que há uma tímida menção ou silenciamento de expressões relacionadas à formação integral, omnilateralidade, dentre outras. Frigotto e Ciavatta (2003, p. 46), já chamavam atenção para esse dado:

Percebemos que, no Brasil, nos anos 90, praticamente desapareceram, nas reformas educativas efetivadas pelo atual governo, os vocábulos ‘educação integral’, ‘omnilateral’, ‘laica’, ‘unitária’, ‘politécnica’ ou ‘tecnológica’ e ‘emancipadora’, realçando-se o ideário da ‘polivalência’, da ‘qualidade total’, das ‘competências’, do ‘cidadão produtivo’ e da ‘empregabilidade’. (Aspas dos autores).

Atente-se para as contradições. A organização do currículo em áreas do conhecimento com teto de 1800 horas e itinerário formativo, mínima de 1200, a hierarquização de componentes curriculares, com a obrigatoriedade apenas de Língua Portuguesa e Matemática em todos os anos, contribui para o esvaziamento dos conteúdos clássicos<sup>6</sup>, o que compromete uma formação omnilateral, restringindo aos filhos da classe trabalhadora, o acesso ao conhecimento historicamente acumulado, pois para essa parcela da sociedade é por meio da escola, que se apropria desse conhecimento.

Resende *et al* (2022), salienta que essa flexibilização do currículo, possibilitada pela oferta de diferentes itinerários formativos, tem como finalidade atender às necessidades técnicas e ideológicas do capital internacional e que “ao contrário de ampliar as oportunidades de formação dos jovens brasileiros, contribuirá para o aprofundamento da desigualdade social e de acesso a um ensino público de qualidade socialmente referenciada” (2022, p. 942).

---

<sup>6</sup> “O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial” (SAVIANI, 2013, p. 13).

Outra questão presente nas normativas analisadas, que vale mencionar, diz respeito à previsão de saídas intermediárias de qualificação profissional ou especialização profissional técnica. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018, art. 6º), definem a certificação intermediária como “a possibilidade de emitir certificação de qualificação para o trabalho quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.”

Nesse formato, conforme expressa a DCNEPT, em seu art. 15, parágrafo 2º, o estudante, ao fim do ensino médio, não possui um diploma de habilitação profissional técnica de nível médio e sim, um ou mais certificados de qualificação profissional, o que representa uma formação ainda mais fragmentada.

A qualificação profissional como parte integrante do itinerário da formação técnica e profissional do Ensino Médio será ofertada por meio de um ou mais cursos de qualificação profissional, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), desde que articulados entre si, que compreendam saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho. (BRASIL; MEC; CNE, 2021, grifo nosso).

Os termos da DCNEM, no seu art. 15, § 4º, dizem o seguinte:

O itinerário formativo possibilita a concessão de certificados intermediários de qualificação profissional técnica, desde que seja estruturado e organizado em etapas com terminalidade, segundo os interesses dos estudantes, as possibilidades das instituições e redes de ensino, as demandas do mundo do trabalho e a relevância para o contexto local. (BRASIL; MEC; CNE, 2018).

Nesse arranjo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a qualificação profissional é separada da formação geral, sendo ofertadas qualificações rasas e de viés polivalente, de modo a se adequar ao modelo de trabalho demandado pelo mercado. Assim, enquanto ainda está cursando a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o estudante pode fazer vários cursos e receber certificações a cada curso concluído.

Partindo da premissa de que, vivendo em sociedade cuja educação formal ofertada é dual, Piolli e Sala (2021, p.1), ao se referirem às saídas intermediárias correspondentes às etapas de qualificação profissional técnica, afirmam que, “no quadro da formação profissional, a reforma engendra uma segunda dualidade, que chamamos de dualidade da dualidade, que marca a distinção entre a formação em cursos técnicos e os cursos curtos de qualificação profissional.”

Vale ressaltar que essas etapas de qualificação profissional técnica, conforme determina o art. 4º, § 8, da Lei nº 13415/2017, podem ser feitas em outra instituição, pública ou privada. Além disso, podem ainda, consoante à DCNEPT em seu art. 46, para prosseguimento de estudos, desde que diretamente relacionados com o perfil profissional de conclusão da respectiva qualificação profissional ou habilitação profissional técnica ou

tecnológica, promover o aproveitamento de estudos, de conhecimentos e de experiências anteriores, inclusive no trabalho.

Gramsci (2010), em seu Caderno do Cárcere 12, já chamava a atenção para a tendência à efetivação de uma educação dualista, em razão do desenvolvimento da base industrial que exigia um novo tipo de intelectual urbano, com poucas escolas do tipo “desinteressada” destinada a uma pequena elite e à difusão de escolas profissionais especializadas para os demais. Salienta ainda que a educação dual é destinada a perpetuar as diferenças sociais.

Na escola atual, graças à crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que esse novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais [...]. (GRAMSCI, 2010, p. 136).

No caminho de superação desse modelo de educação, Gramsci propõe uma educação em uma perspectiva unitária, politécnica, articulando educação e instrução, convergindo com a concepção do trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido, Saviani (2003) esclarece que a educação sob o viés da politecnia caminha na superação da cisão entre instrução geral e profissional. A politecnia postula que:

o processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho. (SAVIANI, 2003, p. 138).

Assim, a educação dualista proposta pela qualificação profissional, a qual Pioli e Sala (2021) denominam de dualismo do dualismo, contradiz a uma educação fundamentada no trabalho como princípio educativo.

A Lei nº 13415/2017 e as DCNEPT trazem em seu texto a referência a competências e habilidades. A primeira evidência que a organização do currículo do ensino médio deverá ser fundamentada em competências e habilidades, sendo que a concepção de uma educação baseada nesses princípios é também reverberada na BNCC. Os dois termos, juntos ou separados, atravessam a Diretriz Curricular da Educação Profissional e Tecnológica. A palavra “competência”, ou seu plural, aparece 39 vezes; já a palavra “habilidades” é mencionada 7 vezes, o que revela os pressupostos ideológicos que orientam esses documentos.

Zank e Malanchen (2020), afirmam que a limitação do conhecimento e a imposição à juventude de uma formação baseada apenas no desenvolvimento de habilidades específicas atende aos interesses do mercado produtivo, que demanda uma instrução de forma aligeirada, esvaziada e flexível. Expõe ainda que não há uma preocupação com a formação integral e sim o atendimento rápido das necessidades do mercado de trabalho e da reprodução da sociedade capitalista.

As concepções teóricas que dialogam com uma educação integral, emancipatória, entretanto, convergem com o trabalho como princípio educativo. Este, por sua vez, está diretamente ligado a uma concepção de escola unitária, defendida por Gramsci. A expressão formação integral aparece na Lei nº 13415/2017, mas é silenciada nas DCNEPT; já a menção ao trabalho como princípio educativo não é feita na Lei nº 13415/2017, mas aparece três vezes nas DCNEPT. Veja-se como essa categoria se apresenta (BRASIL; MEC; CNE, 2021):

Art. 3º São princípios da Educação Profissional e Tecnológica: [...]

IV - centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia; [...]

Art. 20. A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, observados os princípios expressos no art. 3º, deve ainda considerar: [...]

IV - a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo; [...]

Art. 33. A prática profissional supervisionada, prevista na organização curricular do curso de Educação Profissional e Tecnológica, deve estar relacionada aos seus fundamentos técnicos, científicos e tecnológicos, orientada pelo trabalho como princípio educativo [...]

O trabalho como princípio educativo está relacionado a uma concepção ontológica do trabalho, ao acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Apesar da menção ao trabalho como princípio educativo nas DCNEPT e da formação integral na Lei nº 13415/2017, percebe-se que é o trabalho, pelo viés da empregabilidade<sup>7</sup>, que atravessa essas duas políticas educacionais. No artigo 3º das DCNEPT, citado acima, aparece no mesmo inciso a menção ao trabalho como princípio educativo e construção de competências profissionais, como se esses conceitos dialogassem entre si.

---

<sup>7</sup> O termo empregabilidade se refere às condições subjetivas de inserção e permanência dos sujeitos no mercado de trabalho, e ainda, às estratégias de valorização e negociação de sua capacidade de trabalho. A origem deste termo pode ser encontrada na teoria do capital humano, que atribui, à educação, o papel econômico de potencializar as oportunidades de inserção dos indivíduos na vida produtiva. [...] a empregabilidade tem sido referência nas atuais políticas educacionais e de formação profissional. (FIDALGO *apud* SOUZA, 2010, p. 200).

Vários elementos, presentes na Lei nº 13415/2017, corroboram com a concepção da empregabilidade. Além dos já mencionados, como: os itinerários formativos, as certificações intermediárias, formação baseada em competências e habilidades. A referida lei ainda dialoga com a construção do projeto de vida. Veja-se a citação seguinte da mesma lei, art. 3º, parágrafo 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” (BRASIL, 2017).

Assim como na teoria do capital humano<sup>8</sup>, a teoria da empregabilidade atribui ao sujeito a responsabilização em caso de insucesso profissional. A construção do projeto de vida caminha nesse sentido, pois de acordo com as políticas educacionais vigentes, o estudante pode “escolher” seu itinerário formativo segundo os seus interesses. Segundo Zank e Malanchen (2020, p. 139) “a perspectiva de escolhas, nesse caso, vem imbuída de responsabilização”. As atuais políticas educacionais pontuam ainda que o estudante tem a possibilidade de fazer vários cursos e assim manter-se em estado de empregabilidade<sup>9</sup>, pois, segundo “os defensores da crença neoliberal, em nome da tese da empregabilidade, advogam que não falta emprego, mas sim qualificação” (DARDOT; LAVAL, *apud* OLIVEIRA, 2021, p. 220).

[...] as noções de empregabilidade é, na versão do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, laboralidade ou trabalhabilidade, quando confrontadas com a realidade não apenas evidenciam seu caráter mistificador [...], revelam também um elevado grau de cinismo [...], e que pretende convencer os excluídos de que eles são os culpados por sua exclusão. (FRIGOTTO *apud* SOUZA, 2010, p. 189).

Dentro dessa discussão sobre empregabilidade, é oportuno mencionar a professora Kuenzer (2011) e sua análise sobre a inclusão e exclusão dentro do modelo de acumulação flexível. A pesquisadora expõe que na produção flexível,

[...]estar incluído a partir de uma dada qualificação não assegura que não esteja excluído em outros momentos, e vice-versa, dependendo das necessidades do sistema produtivo. O que determina a inclusão na cadeia não é a presença ou a ausência de qualificação, mas as demandas do processo produtivo que combinam diferentes necessidades de ocupação da força de trabalho a partir da tarefa necessária à realização da mercadoria (2011, p. 47).

---

<sup>8</sup> Essa teoria defende que a melhor capacitação aumenta a produtividade e garante melhores salários, mas esse investimento é responsabilidade do trabalhador. Dentro dessa perspectiva, “a educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, consequentemente, as diferenças de produtividade e renda”. (FRIGOTTO, 2010, p. 51).

<sup>9</sup> Termo cunhado por Sampaio (2010) para definir a crença defendida pelo Neoliberalismo, em que o trabalhador deve, por meio de um processo de formação e construção de competência contínua, que é de sua responsabilidade, manter-se apto a atender às demandas do mercado de trabalho, mantendo-se assim, no que o autor chama de estado de empregabilidade.

Percebe-se que a EPTNM visa a formar sujeitos polivalentes, em estado de empregabilidade, que estejam constantemente fazendo cursos de qualificação profissional para atender e se adaptar à necessidade fluida do sistema de acumulação flexível. Pereira (*apud* KOEPSEL *et al*, 2020), afirma que a polivalência está centrada em conhecimentos rudimentares; porém, úteis ao mercado de trabalho. A politecnia, por sua vez não compreende uma formação rasa, conforme sustenta Saviani,

diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho [...]. Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade [...] (SAVIANI, 2003, p. 140).

Dito isto, fica evidente que o conceito de polivalência, não explícito nas normativas analisadas, mas que de uma forma implícita atravessa a Lei nº 13415/2017 e as DCNEPT, é conflitante com o conceito de politecnia que deveria fazer parte da tessitura dessas normativas, visto que a primeira diz que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno e a segunda explicita que a centralidade do trabalho assumido como princípio educativo é um dos princípios centrais da EPTNM. Entretanto, quando se analisam os documentos, fica evidente que é a concepção de educação voltada a atender o perfil de formação do novo trabalhador, demandado pelo ideal societário neoliberal que prevalece. Ou seja, pretende formar um perfil de trabalhador polivalente, flexível e em estado de empregabilidade.

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou examinar as relações entre educação e trabalho nas atuais legislações que sustentam as diretrizes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A análise se baseou, principalmente, na categoria de trabalho como princípio educativo, a partir da leitura de diversos teóricos.

Cumpram agora tecer uma síntese das discussões levantadas, a fim de apontar as considerações da discussão sobre o tema abordado.

As políticas públicas analisadas, apesar de mencionarem que a formação para o mundo do trabalho é pelo viés do trabalho como princípio educativo, proporcionando uma formação integral, o que se viu, a partir da análise, foram normativas com vistas a atender à demanda do mercado de

trabalho em meio ao recrudescimento do modelo de acumulação flexível, proporcionando uma formação aligeirada, rasa, polivalente e de caráter imediatista, voltada para empregabilidade, distanciando-se do trabalho em seu sentido ontocriativo, de realização do ser social. “O distanciamento de trabalho enquanto atividade ontológica aprisiona o homem a viver apenas para reproduzir a realidade, sem contemplar a totalidade da construção humana ao longo da história. E negar o próprio sentido da vida humana.” (ZANK; MALANCHEN 2020, p. 153).

Baseadas em uma perspectiva de ensino por competências, a Lei nº 13415/2017 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, não apresentam uma concepção teórica que de fato proporcionem a educação integral e emancipatória, que se espera para a educação básica.

Este trabalho apontou alguns problemas gerados pelos sentidos e impactos da reforma do ensino médio e das novas diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e técnica de nível médio. Espera-se, com isso, contribuir para caminhos futuros que nos levem a vislumbrar uma educação para além do interesse do capital.

## Referências

ANTUNES, R. Trabalho. In: CATTANI, A. D.; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). *Dicionário de trabalho e tecnologia*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Zouk, 2011. p. 432 -437.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2021.

BRASIL. *Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Disponível em: <L13415 (planalto.gov.br)>. Acesso: 30 jul. 2022.

BRASIL; MEC; CNE. *Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1\\_02481-rcceb003-18&category\\_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1_02481-rcceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº1, de 5 de janeiro de 2021*. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRITO, L. E. P. F; FRANÇA, L. F. Reestruturação capitalista: as indissociáveis reconfigurações do cenário político e do mundo do trabalho. In: FRANÇA, R. L. (org.). *Educação e Trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas: Editora Alínea, 2010. p. 31-56.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. *Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia*. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2022.

FRIGOTTO, G. *Trabalho*. 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/tra.html>. Acesso em: 20 dez. 2021.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. Educação Omnilateral. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I. B. ALEJANO, P; FRIGOTTO, G. (Orgs.) *Dicionário de educação do campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. *Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado*. 2003. Disponível em: 06 artigo gaudencio (scielo.br). Acesso em: 10 out. 2022.

GRAMSCI, A. Caderno 12(1932): Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In \_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. P. 13 -53.

KOEPSEL, E. C. N. et al. *A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, Bncc e Dcnem*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2022.

KUENZER, A. Z. *EM e EP na produção flexível A dualidade invertida*. 2011. Disponível em: Vista do EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida (emnuvens.com.br). Acesso em: 10 set. 2022.

LIMA, A. B. Estado, educação e controle social: introduzindo o tema. In: FRANÇA, R. L. (org.). *Educação e Trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas: Editora Alínea, 2010. p. 11-30.

OLIVEIRA, T. F. *A educação profissional e tecnológica a partir das novas diretrizes: da precarização à privatização*. 2021. Disponível em: Vista do A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DAS NOVAS DIRETRIZES (ifes.edu.br): Acesso em: 18 nov. 2022.

PIOLLI, E.; SALA, M. *A reforma do ensino médio e a educação profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional*. 2021. Disponível em: [2237-9460-exitus-11-e020138.pdf \(fcc.org.br\)](https://www.fcc.org.br/2237-9460-exitus-11-e020138.pdf). Acesso em: 18 nov. 2022.

RESENDE, F. M.P et al. *Neoliberalismo e reforma do ensino médio brasileiro: ofensiva à democracia e aprofundamento das desigualdades sociais*. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/66312/34259>. Acesso em: 03 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n3a2022-66312>

SAMPAIO, I. M. Trabalho e Educação: Paradoxos na formação do trabalhador. *In*: FRANÇA, R. L. (org.). *Educação e Trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas: Editora Alínea, 2010. p. 149 - 186.

SAVIANI, D. *O choque teórico da politecnia*. 2003. Disponível em: SciELO - Brasil - O choque teórico da Politecnia O choque teórico da Politecnia. Acesso em: 27 jun. 2022.

SAVIANI, D. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 02 jan. 2022.

SAVIANI, D.. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D.. *Escola e democracia*. 43. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2018.

SOUZA, V. de F. A qualificação profissional na educação não formal de ensino no contexto da reestruturação produtiva. *In*: FRANÇA, R. L. (org.). *Educação e Trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas: Alínea, 2010.

STEIMBACH, A. A. A reforma do ensino médio (MP 746/2016; lei 13415/2017): implicações à consolidação do ensino médio como direito. *Notandum*, ano XXII, n.49, jan./abr. 2019CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/45508/75137513883>. Acesso em: 05 nov. 2022.

ZANK, D.C.T; MALANCHEN, J. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. *In*: MALANCHEN et al (Org.). *A Pedagogia Histórico-Crítica, às políticas educacionais e a Base Comum Curricular*. Campinas: Editora Autores Associados, 2020.