



Itinerário formativo “Formação técnica e profissional” do novo ensino médio: elementos basilares para a discussão curricular

Cristiano de França¹, Paulo R.P. Constantino²

¹ Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS

² Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS

RESUMO

Explora a produção acerca do itinerário formativo profissionalizante na implementação do Novo Ensino Médio brasileiro após a Reforma ocasionada pela Lei nº13.415/2017, a fim de examinar as primeiras experiências documentadas, principalmente na modalidade que integra ao ensino médio o itinerário ‘Formação Técnica e Profissional’. A metodologia envolve a análise qualitativa desta produção acadêmica a partir de pesquisa bibliográfica, produzindo uma síntese sobre o período de 2017 ao primeiro semestre de 2023, sobre os 32 textos identificados e ligados à temática. Ressalvado o distanciamento temporal quase inexistente entre as primeiras experiências desta Reforma do Ensino Médio e as produções recentes, primeiramente foi possível mapear estas publicações, concentradas nas instituições superiores federais, seguidas das estaduais de São Paulo. Em segundo, a seleção de uma agenda de investigação é algo que poderá ser desenvolvido em pesquisas posteriores. Os trabalhos consultados sugerem que não há um projeto educacional de longo prazo no país – o que, sem adentrar no mérito do debate, seria reforçado pelas decisões mais recentes tomadas pelo Ministério da Educação em 2023 e início de 2024. Nas interfaces com a Educação Profissional e Tecnológica, os autores revelam preocupação com o impacto desta nova formação profissional, que seria precarizada quanto à forma e a oferta.

Palavras-chave: Reforma do ensino médio; Itinerários formativos; Formação Técnica e Profissional; Educação profissional.

ABSTRACT

This article intends to explore the research about the vocational training itinerary in the implementation of the New Brazilian High School Degree, after the Reform caused by Law nº 13.415/2017 and the first documented experiences, mainly in the modality that integrates the 'Technical and Professional Training' itinerary into high school. The methodology involves a qualitative analysis of this academic production based on bibliographical research, producing a synthesis on the period from 2017 to the first half of 2023, on the 32 texts identified and linked to the theme. With the exception of the almost non-existent time gap between the first experiences of this High School Reform and recent academic productions, it was first possible to map these publications, concentrated in federal higher institutions, followed by state ones in São Paulo. Second, the selection of a research agenda is something that can be developed in further works. The consulted suggest that there is no long-term educational project in the country – which, without going into the merits of the debate, would be reinforced by the most recent decisions taken by the Ministry of Education in 2023-2024. At the interface with Professional and Technological Education, the authors show concern about the impact of this new professional training, which would be precarious in terms of form and supply.

Keywords: High School Reforms; VET itineraries; Technical and Professional Training; Vocational Education and Training.

1. Introdução

No ano de 2017, o governo federal brasileiro apresentou uma proposta de reforma educacional para o ensino médio por meio da medida provisória MP 746/2016,

posteriormente convertida na Lei nº 13.415 (Brasil, 2017). O antigo modelo, caracterizado pela presença de mais de uma dezena de disciplinas obrigatórias na Base Nacional Comum Curricular [BNCC] em todas as séries, totalizando 3000 horas, foi substituído por uma versão que flexibilizou as disciplinas e reduziu a carga horária total para até 1800 horas na BNCC, acrescidas de outras 1200 horas de um dos cinco itinerários formativos, passíveis de serem criados conforme as exigências de cada sistema de ensino, a partir de eixos estruturantes. Entre esses itinerários, destaca-se o da "Formação Técnica e Profissional", que integra diferentes modalidades de Educação Profissional e Tecnológica [EPT] ao ensino médio.

Os primeiros projetos-piloto de implementação do Novo Ensino Médio brasileiro [NEM] nas redes públicas tiveram início oficialmente em 2018. O ano de 2023 marcou a maioria das salas de ensino médio do país já adaptadas ao novo currículo, embora os debates políticos em torno do assunto continuem intensos. Uma suspensão temporária do cronograma inicial foi anunciada pelo Governo Federal em abril de 2023 e, em 2024, novas rodadas de votação no Congresso Nacional foram realizadas.

Assim delineado, o presente artigo tem como objetivo mapear a produção acadêmica relacionada ao itinerário formativo profissionalizante na implementação do Novo Ensino Médio após a reforma brasileira, decorrente da promulgação da Lei nº 13.415/2017, a fim de examinar as primeiras experiências documentadas, especialmente na vertente que incorpora o ensino médio ao itinerário de "Formação Técnica e Profissional". A metodologia adotada, de cunho qualitativo, fundamenta-se na pesquisa bibliográfica, visando a sintetizar a produção acadêmica no período compreendido entre 2017 e o primeiro semestre de 2023.

Este recorte toma parte numa pesquisa mais ampla sobre os estudos curriculares da EPT, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional. O perfil da investigação é derivado de outros estudos realizados na linha de ‘Políticas, Gestão e Avaliação’, no âmbito do projeto ‘Concepções e Políticas da Educação Profissional’ da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS, desenvolvido em regime de colaboração pelo grupo cadastrado no diretório CNPq ‘Gestão, Administração e Cultura da Educação Profissional e Tecnológica – GEACEP’.

2. Fundamentação

Apresentam-se aqui os fundamentos para as temáticas abordadas, dedicando espaço aos estudos curriculares e as reformas educacionais, com ênfase no ensino médio e na educação profissional técnica integrada, além dos elementos metodológicos e de caracterização.

Uma definição inicial de currículo seria a de um “conjunto inter-relacionado de planos e experiências que um aluno realiza sob a orientação da escola” (Marsh; Willis, 2007, p.15, tradução nossa). Para Sacristán (2010) currículo é uma proposição e também uma imposição de um plano de estudos para professores e alunos, onde são selecionados e organizados conteúdos que guiarão a prática didática. Para o autor, o currículo é o que estrutura, organiza e unifica a escolarização, possibilitando sua ampliação, se pode a entender, examinar e criticar. Marsh (2004) aponta que há uma grande diversidade de definições para o termo e que cada autor da área adota sua definição, para deixar claro seu objeto de estudo.

Documentos curriculares possuem valores que norteiam decisões educacionais que podem ser interpretadas de diversas formas. Não possuindo valores fixos, estes documentos curriculares possuem significados alcançados de forma referencial e também relacional.

Ao analisar textos curriculares, algumas dimensões são importantes. A análise hermenêutica, em que os significados da vida e das instituições são interpretados (Smith, 1991), é um exemplo. Segundo Smith (1991), os problemas de valores da modernidade exigem interpretações dos paradigmas e instituições. Pontos de contato emergem: a linguagem, pois o significado das palavras pode ser diferente entre transmissor e receptor; o contexto cultural, em que se insere um escrito.

Outra análise curricular importante é a da dimensão teórica, definida assim por Grove e Short (1991) como a que pretende “criar e criticar esquemas conceituais pelos quais a natureza essencial e a estrutura dos fenômenos e processos curriculares possam se tornar inteligíveis” (Grove; Short, 1991, p.211, tradução nossa).

Para Ciavatta e Ramos (2012), vivemos atualmente no que chamam de “era das diretrizes”, onde as mudanças curriculares são realizadas de forma mais flexível. As diretrizes norteiam a forma de pensar algo, muitas vezes por constrangimento institucional. Nelas não há um debate amplo: acabam afunilando-se com os interesses do mercado. É assim que, por exemplo, ideias como a de formação flexível e ensino por competências ganham força por meio de documentos internacionais, como os da UNESCO (Delors, 1998) que a princípio não teriam amparo legal para impor mudanças curriculares. Na educação técnica, amplos debates como os conceitos de politecnicidade e omnilateralidade são abandonados (Silveira, 2021).

Outro debate é sobre o espírito norteador das mudanças e reformas nas últimas décadas no Brasil. Nogueira Filho (2022) também percebe a diferenciação de caminhos traçados nas escolas do território nacional. Para o autor, alguns países conquistaram um sistema nacional de ensino mais efetivo passando por uma evolução de três reformas. Na primeira geração de reformas a preocupação é com o acesso de todas as crianças e jovens: são construídas escolas, melhorada a infraestrutura e criada a carreira docente. Na segunda geração, há preocupação com o desempenho escolar: aumenta a responsabilização, incentivos aos professores, currículo é estreitado focando em disciplinas bases do conhecimento. Na terceira geração à responsabilização são unidos insumos educacionais como a sofisticação da formação de professores e gestores escolares.

Segundo o autor, no Brasil não houve esses três momentos em todo território, mas em cada local há uma realidade diferente: enquanto há quem esteja vivendo a terceira geração de reformas, há locais onde ainda não foi concluída a primeira. O autor sugere algumas explicações para as reformas não darem certo: insistência em padrões, metas e incentivos levando à responsabilização externa como alavanca da reforma, gestão centralizada e políticas com pouca duração.

As reformas educacionais são tendência mundial desde a década de 1950, cada vez mais internacionalizadas como se fossem a solução para os problemas da escola (Corti, 2019, p.3). Muito se discutia uma reforma educacional, especificamente do ensino médio, antes da aprovação da Lei 13.415, justificado pelo baixo desempenho dos alunos nas avaliações de larga escala. O ensino médio e o ensino técnico profissionalizante eram os currículos mais discutidos na educação nacional como observa Bueno (2021). O Decreto nº 2.208 (Brasil, 1997) separava o ensino médio e o ensino técnico e, alguns anos depois, o Decreto no 5.154 (Brasil, 2004) voltava a unilos, sendo efetivados com Diretrizes Curriculares em 2012 (Brasil, 2012). Quatro anos antes da Reforma do Ensino Médio [REM] foi apresentado o PL 6.840 (Câmara dos

Deputados, 2013) que propunha ensino integral, proibição do ensino noturno a menores de 18 anos, organização curricular em quatro áreas do conhecimento e um último ano com opção de ênfase em alguma área do conhecimento que incluía o ensino técnico.

Em 2016, diante de uma crise política, a presidente Dilma Rousseff sofre o *impeachment* e seu vice-presidente, Michel Temer, assume o cargo. No ano de sua posse e no seguinte suas medidas mudam o ensino brasileiro: emite a MP-746/16 que em 2017 se transforma na Lei 13.415, reformando o ensino médio, e também apresenta emenda constitucional, EC-95/2017, que congela gastos públicos, impactando os gastos com a educação, como observa Corti (2019). A MP-746/16 aproveitava o texto da PL 6.840 com mudanças como os itinerários formativo em todo ensino médio e a carga horária que institui o máximo de 1800 horas para a BNCC. Corti (2019, p.10) conclui que um dos objetivos da medida provisória foi cortar gastos, o que fica muito evidente com a quantidade permitida de horas do curso que podem ser cumpridas à distância. No ano posterior a Lei 13.415, o governo federal materializa a REM com a Portaria nº 1.432 (Brasil, 2018) que estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos, marca principal da reforma.

A REM foi, assim, uma reforma curricular, já que a única alteração em relação à forma como era organizado o ensino médio nacional se deu nas orientações curriculares (Lima; Cavalcante, 2022; Centa, 2022). A partir da mudança na lei, novas resoluções e deliberações foram criadas para disciplinar o formato nas esferas nacional e estadual.

A Resolução CNE/CP nº01/2021 (Brasil, 2021), por exemplo, determina as diretrizes gerais para a EPT nacional. No parágrafo quinto do artigo 5, o itinerário formativo é definido como o “conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que compõem a sua organização em eixos tecnológicos e respectiva área tecnológica” (Brasil, 2021, sn.). A estrutura da EPT técnica de nível médio pode ocorrer de forma integrada, concomitante, concomitante intercomplementar [quando é oferecido por distintas instituições] ou subsequente.

O curso da EPT pode ser, nesta perspectiva de complementariedade, o itinerário formativo que complementa as 1800 horas mínimas da BNCC, chamado de quinto itinerário (Brasil, 2017). Portanto, a nova lei fez com que o ensino técnico de nível médio possa ser realizado juntamente com a formação básica de nível médio, sem ampliar a carga horária média.

Quanto ao delineamento metodológico, realizou-se uma pesquisa do tipo bibliográfica e com enfoque qualitativo, baseada em fontes abertas. Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de alcance exploratório. Partiu-se das bases de dados Scopus, Web Science, Dimensions e Google Scholar. Foram identificados e incluídos 32 textos publicados entre os anos de 2017 e 2023, que tratassem pontualmente da REM em suas relações com a EPT. Os resumos e as conclusões dos estudos foram examinados. Estes dados foram tratados por meio de planilhas geradas pelo software Microsoft Excel.

3. Resultados e discussão

Foram realizadas pesquisas nos bancos de dados *Scopus*, *Web Science*, *Dimensions* e *Google Scholar* utilizando os seguintes descritores: “novo ensino médio”, com aspas para identificar essa exata sequência, “reforma” somado a “ensino médio”, com a diferença da busca anterior na separação da palavra “reforma”, por poder conter outras palavras entre as três, “novo ensino médio” somado a “técnico”, “novo ensino médio” somado a “profissionalizante” e “Novotec”, nome do NEM profissionalizante em São

Paulo. Dentre estes trabalhos, foram encontrados 32 textos que consideravam no seu conteúdo o NEM em relação ao itinerário formativo relacionado à EPT.

A seguir, apresenta-se um quadro sinótico das 32 publicações de interesse para o estudo. Apesar de extenso, entende-se útil para uma apresentação e síntese dos textos encontrados:

Quadro 01: Quadro sinótico dos textos analisados

Ordem	Autores	Título da publicação	Síntese
1	Santos, L. A., Cavalcante, M. S. A. O., Melo, V.	Novo ensino médio: entre a liberdade incondicional dos sujeitos na escolha do itinerário formativo e a necessidade sócio-histórica de reprodução da força de trabalho	Análise do discurso da livre escolha no itinerário formativo técnico indiretamente transferindo a responsabilidade do sucesso profissional para o indivíduo que escolhe seu percurso.
2	Costa M. A., Coutinho E. H. L.	Educação profissional e a reforma do ensino médio: Lei nº 13.415/2017	Análise documental mostrando histórico da educação profissional e o quanto a REM priorizou a formação de mão de obra precária para o mercado.
3	Santos, M. C. P.	“Empreender para alcançar o mundo”? A reforma do ensino médio e o ensino	Estudo de caso a partir do olhar discente analisando a implementação do curso de empreendedorismo em uma escola de ensino médio técnico integral no RJ. Conclui na internalização do neoliberalismo por parte dos estudantes.
4	Pereira, A. D.	Novo ensino médio e a (des)integração entre educação-trabalho: uma análise documental dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados do IFTM - Campus Ituiutaba no contexto do neoliberalismo e das pedagogias das competências (2013 – 2022)	Análise documental nos institutos federais que mostra como a REM torna a educação uma fonte de formação de um trabalhador precarizado.
5	Silveira, S. M.	Estudo de caso sobre uma aproximação do novo ensino médio noturno com a educação profissional tecnológica	Analisa percepções de docentes e discentes com o NEM em uma escola técnica noturna de Goiás. Foi produzido um e-book para os docentes sobre educação omnilateral.
6	Melcka, Y. C. Ramos, D. R., Pereira, A. S. D.	Novo ensino médio na modalidade educação de jovens e adultos integrado a educação profissional: uma análise do Programa Ejatec/MA	Análise do NEM em uma turma da educação de jovens e adultos na modalidade técnica. Pesquisa documental e entrevista com gestores de três escolas indicando a importância da modalidade ao trazer a perspectiva de término da educação básica e possibilidade de inserção no mercado de trabalho para pessoas excluídas socialmente no passado.
7	Lima, J. R.	Demandas, desafios e limites do novo Ensino Médio: o que pensam profissionais da educação profissional	Desafios a partir da percepção de professores e gestores do NEM. Percebeu-se uma compreensão diferente entre docentes e gestores acerca da REM e a preocupação principal sendo a redução da carga horária.
8	Ribeiro, A. B.	Entre dilemas, sonhos, projetos e vida: o Novo Ensino Médio e o itinerário de Formação Técnica e Profissional no Centro de Ensino Médio Integrado do Gama no Distrito Federal	Analisa a percepção de alunos e professores na disciplina “projeto de vida” no NEM em uma escola de Gama/DF. Discute a relevância de uma educação engajada e emancipadora.
9	Kuenzer, A. Z.	Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível	Analisa a lei 13.415/2017, estatísticas recentes e a nova proposta de organização curricular, tentando identificar argumentos que apontam para a flexibilização do ensino médio como expressão do projeto pedagógico do sistema de acumulação flexível, cuja lógica continua sendo a desigual distribuição do conhecimento, mas de forma diferenciada. Aponta para precarização do trabalho.
10	Silva Fabis, C.	Novo Ensino Médio e seus efeitos sobre sujeitos e currículos	Analisa as mudanças curriculares do NEM a partir da ótica de Stephen Ball e Gilles Lipovetsky, mostrando a mudança curricular do NEM e a produção de um duplo efeito, primeiro, na flexibilização curricular e a concessão de responsabilidade ao jovem sobre seu percurso formativo, segundo, na configuração novos formatos curriculares que altera a geometria escolar.
11	Pelissari, L. B.	A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil: 2016 a 2021	Analisa o que chama de contrarreformas (conceito da teoria política poulantziana) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Parte da hipótese de que a contrarreforma do ensino médio tem produzido

			transformações em outros campos da política educacional, inclusive na EPT, não se restringindo ao currículo da formação geral.
12	Guimarães Filho, D. R.	A constituição de saberes docentes na formação de professores no Ensino Médio Técnico Integrado: diálogos possíveis	Analisa as concepções de professores sobre as diretrizes da rede estadual de educação de Mato Grosso do Sul para a prática pedagógica na educação profissional, a partir da metodologia da problematização com o Arco de Maguerez, nos anos de 2021 e 2022, no contexto da pandemia de Covid-19 e implantação do NEM.
13	Carneiro, I.	Reforma do ensino médio (lei nº 13.415/2017): retrocesso no ensino médio propedêutico e técnico-profissionalizante	Aborda a recente reforma do Ensino Médio iniciada através da Medida Provisória 746/2016 a partir da ótica do conflito entre interesses da classe trabalhadora e ações políticas. A partir de pesquisa documental e bibliográfica, compreende que a atual iniciativa apresenta um discurso oficial voltado à “modernização” do NEM, objetivando a redução de disciplinas que foram consideradas desinteressantes ou inúteis. Resulta em uma proposta tecnicista voltada à flexibilização e precarização da nova formação.
14	Leme, R. B.	A interferência do empresariado nas políticas para a educação do trabalhador	Aponta para interferências empresariais nas mudanças educacionais, apresentando indícios destas interferências desde a elaboração da Lei Capanema, passando pelo período ditatorial, em que a profissionalização compulsória foi colocada em prática por meio da Lei n. 5692/1971, pela LDBEN/1996, com ideário neoliberal preparando o sujeito para as exigências do mundo da produção e pela atuação do movimento empresarial “Todos Pela Educação” em parceria com o MEC e entidades como o CONSED, obtendo forte presença na elaboração das diretrizes para a reforma do ensino médio.
15	Belchior, I. S.	O processo de materialidade do núcleo politécnico comum no contexto do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Chapecó	Discute o desenvolvimento do núcleo politécnico comum no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Chapecó, a partir das contribuições de dois grupos de trabalho que foram responsáveis pela reconstrução curricular do ensino médio integrado. Mostra a possibilidade de um núcleo politécnico comum, como conceito filosófico, ferramenta metodológica e práxis, no ensino médio Integrado.
16	Paz, R. J. R.	Educação no Brasil: a indústria como força motriz para a expansão da Educação Profissional e a reforma do Ensino Médio: Lei nº 13.415/2017	Estudo bibliográfico sobre o ensino profissional no Brasil: manifestações históricas e reformas. Destaca-se a existência de um sistema educacional dual, com formas de ensino diferenciadas de acordo com a classe social, aumentando a desigualdade social e o destino do indivíduo menos favorecido que abastecerá a indústria nacional.
17	Heeren, M. V.	O princípio de autonomia dos institutos federais e sua política educacional em oposição à reforma do ensino médio	Analisa a lei 13.415/17, que regulamenta a reforma do ensino médio, caracterizando os aspectos conflitantes em relação ao princípio de autonomia e da produção dos atos normativos específicos dos Institutos Federais. Aponta para a diminuição da autonomia relativa condizente à sua natureza jurídica de “Autarquia Federal”.
18	Lima, M. A. M.	Avaliação da gestão no ensino técnico profissional: implicações da reforma do ensino médio	Avalia a gestão das escolas profissionais da rede pública estadual localizadas em Fortaleza, no estado do Ceará. Analise a partir do entendimento dos professores no contexto da implementação do NEM. A metodologia adotada centrou-se na estratégia metodológica quadripolar de Bruyne, Herman e Schoutheete.
19	Lima, C. M.	Entre o sistema e mundo da vida: Uma discussão sobre a percepção de professores do ensino profissional na implantação curricular do Novotec Integrado.	Analisa a matemática no currículo do NEM no Centro Paula Souza e nas discussões promovidas em um grupo de professores que atuam nos cursos implantados, segundo os pressupostos habermasianos do Ato Comunicativo, Sistema e Mundo da Vida. A pesquisa é realizada em uma Escola Técnica Estadual (Etec) que implantou, em 2020, o Novotec Integrado em dois cursos distintos: Ensino Médio com habilitação de Técnico em Administração e Ensino Médio com habilitação de Técnico de Marketing.
20	Pioli, E.	Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional	Analisa as implicações da reforma do Ensino Médio e suas consequências nas mudanças curriculares previstas pela introdução dos itinerários formativos, especialmente de

			formação técnico-profissional na rede estadual paulista. Aponta para o aprofundamento do dualismo estrutural, criando uma dualidade dentro dessa dualidade por meio da oferta predominante de cursos de qualificação relaxados.
21	Pessoa, M.	NOVOTEC: o caminho pedagógico da flexibilização	Analisa, no contexto do programa Novotec, oito cursos oferecidos nessa modalidade. De um total de 28 cursos disponibilizados pelo programa, para essa análise foram destacados oito cursos. A seleção dos cursos se deu em razão da disponibilidade dos documentos para livre acesso e pelo fato de serem cursos com maior oferecimento nas unidades. Promove uma reflexão acerca do Novotec Integrado e que, diante de sua recém-implantação aponta para possibilidades de um novo modelo formativo.
22	Morais, B. L. S., Felix, F. A., Silveira, R. G. L.	O quinto itinerário profissionalizante: Uma análise da implementação Do Novo Ensino Médio	Analisa a implementação do NEM técnico na rede pública de MG. Situa o contexto histórico e as escolas públicas para criar mão de obra que irá atender as demandas do mercado.
23	Kuenzer, A. Z.	O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito	Caráter ideológico da REM, ampliando as desigualdades sociais a partir de uma única proposta que ao tratar igualmente os diferentes, ela é discriminatória e excludente.
24	Neves, E. B.	Traduções do novo ensino médio no Instituto Federal baiano	Pesquisa documental curricular partindo da teoria do Discurso de Laclau e Mouffe no IF BA. Disserta sobre a precarização da formação com a redução curricular do V itinerário formativo, abrindo espaço para a iniciativa privada.
25	Gomes, M. C. O., Sampaio, M. G.	O ensino médio no Brasil e na França: considerações sobre a lei 13.415/2017 a partir de uma análise comparativa	Análise comparativa entre itinerários formativos no NEM brasileiro e sistema educacional francês focando no itinerário técnico e na dificuldade que este traz para o acesso ao ensino superior.
26	Constantino, P. R. P., Poltine, M. R. O.	Implantação dos cursos ‘M-TEC’ na região de Marília/SP: perspectivas para o ensino técnico integrado ao ensino médio	Pesquisa com alunos de escola técnica estadual de Marília/SP através de questionário e análise documental a fim de subsidiar trabalho docente na implementação do NEM, itinerário formativo técnico.
27	Lima, C. M., Peralta, D. A.	Entre o Sistema e Mundo da Vida: uma discussão sobre a percepção de professores do ensino profissional na implantação curricular do “Novotec Integrado”	Análise do NEM a partir dos documentos e de entrevista com docentes, percebendo a falta de participação docente na REM e que esta foi elaborada a partir da racionalidade instrumental.
28	Piolti, E. Sala, M.	Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional	Análise das implicações curriculares na implantação do itinerário formativo técnico do NEM. Gera um dualismo estrutural ao destinar uns para prosseguirem os estudos e outros para o mundo do trabalho e dentro disto outro dualismo, dos cursos técnicos aligeirados.
29	Reis, E. D., Alencar, F.	Educação profissional paulista na antessala da reforma do ensino médio: Vence e Novotec no Centro Paula Souza, 2012-2021	Analisa os programas Vence e Novotec de SP como laboratórios para o itinerário formativo técnico no NEM. Indica precarização da formação e ensino integrado.
30	Instituto Federal da Bahia	Em defesa do Ensino Médio Integrado: o IFBA e as novas diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica	Versa sobre as discussões feitas no Instituto Federal da Bahia para a implementação do novo curso de ensino médio integrado ao ensino técnico a partir das novas diretrizes curriculares orientadas pela REM.
31	Pessoa, M. R. S.	NOVOTEC: Ensino Médio Integrado no regime da acumulação flexível?	Análise documental da implementação do Novotec integrado no CEETEPS se adequando à REM criando uma formação profissional precarizada. Analisa notícias, banco de dados do CEETEPS, dados socioeconômicos e planos de curso.
32	Barbosa Júnior, A. C.	Reforma do ensino médio e os novos (velhos) caminhos para a educação profissional técnica de nível médio: contradições e desafios na expansão de cursos técnicos integrados na rede pública estadual do Espírito Santo.	Analisa implementação do NEM integrado no ES nas escolas estaduais. Analisa a forma de aplicação, a concepção pedagógica, a organização curricular, as condições de infraestrutura, as condições de trabalho, a condição do jovem, e implicações para o universo escolar. Produz documentário.

Fonte: Elaboração própria, sobre fontes diversas

A Lei nº 13.415/2017 fez consideráveis alterações curriculares no ensino médio e técnico através das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente nas diretrizes sobre a BNCC. Ela que anteriormente possuía o mínimo de 3.000 horas, passa a ter o máximo de 1.800 horas. Além da flexibilização da carga horária da BNCC, há também flexibilização da obrigatoriedade das disciplinas. As demais horas, as 1.200 da BNCC que foram retiradas, devem ser completadas pelos itinerários formativos.

Um ponto central de discussão em muitos dos textos é a questão da livre escolha nos itinerários formativos, argumento central na propaganda de convencimento durante o processo de aprovação da nova lei, que é vista tanto como uma oportunidade de autonomia e personalização do percurso educacional, quanto como uma forma de transferir a responsabilidade do sucesso profissional para os indivíduos, em detrimento de uma responsabilidade coletiva do sistema educacional e da sociedade como um todo. Essa análise hermenêutica é crucial para compreender como as políticas educacionais podem influenciar a formação dos jovens e a dinâmica do mercado de trabalho, modelado por discursos totalizantes baseados em aspectos generalizantes, conforme expunha Dale (2004).

Há uma análise crítica em relação à influência do neoliberalismo na educação, evidenciada pela internalização desses valores pelos estudantes e pela precarização do trabalho. Essa perspectiva destaca a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre os fundamentos ideológicos das políticas educacionais e seus impactos na sociedade. Outro aspecto recorrente é a preocupação com a qualidade da formação oferecida, especialmente no que diz respeito à formação de mão de obra precária para o mercado. Muitos dos autores consultados apontam para a tendência de priorização de cursos profissionalizantes simplórios em detrimento de uma formação mais ampla e humanística, o que poderia contribuir para a reprodução de desigualdades sociais e econômicas. Uma EPT bem ajustada, portanto, seria aliada de tais reformas no ensino médio.

Considerações finais

O texto pretendeu explorar a produção acerca do itinerário formativo profissionalizante na implementação do Novo Ensino Médio. Ressalvado o distanciamento temporal quase inexistente entre as primeiras experiências desta Reforma e as produções acadêmicas recentes, foi possível mapear as publicações, que se notam concentradas nas instituições superiores federais, seguidas das estaduais de São Paulo.

Os trabalhos que remontam a história desta reforma educacional brasileira sugerem indiretamente que não há um projeto educacional de longo prazo no país – o que, sem adentrar no mérito do debate, seria reforçado pelas decisões mais recentes tomadas pelo Ministério da Educação.

Independentemente da insatisfação da nova gestão executiva nacional e do MEC com a reforma, as discussões levantadas nos textos podem indicar que o NEM pode continuar ‘novo’ nos próximos anos, devido ao predomínio do teor negativo nos trabalhos analisados e na pressão pela revogação ou reformulação das propostas. No caso da EPT, muitos autores comentam o impacto desta nova formação profissional que, segundo indicam, seria precarizada quanto à forma e a oferta.

Dentro de um mundo globalizado, parece incontornável a influência das atividades econômicas globais nas decisões educacionais. Além da criação de uma agenda de pesquisas, os debates seguintes poderão versar sobre a dimensão e a profundidade desta influência sobre os formuladores das políticas educacionais e dos executores, bem como os impactos sociais e econômicos destas decisões sobre as gerações de alunos que atra-

vessarão o ensino médio. Os registros dessas discussões são importantes para pavimentar este caminho.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 23 dez. 1996.

_____. Decreto **nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação profissional. Diário Oficial da União. Brasília, 18 de abril de 1997.

_____. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

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

_____. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

_____. MEC. **Portaria nº 1.432**, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. MEC. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União. Brasília, 06 de janeiro de 2021.

BUENO, A. L. **A reforma do ensino médio: do Projeto de Lei n. 6.840 à Lei n. 13.415/2017**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFP, Curitiba, 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei n. 6.840 de 2013**. Da comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio. 2013.

CENTA, F.G. **Autonomia docente no novo ensino médio: possibilidades e constrangimentos no contexto do RS**. Tese de doutorado. Santa Maria, RS, 2022.

CORTI, A.P. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017. In: **Educação em Revista**, v.35, e201060. Belo Horizonte. 2019.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, nº 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

GROVE, R.; SHORT, E.C. Theoretical Inquiry: Components and Structure in: SHORT, E.C. **Perceptions Forms of Curriculum Inquiry**. Albany: State University of New York Press. 1991.

LIMA, J. R.; CAVALCANTE, M. S. A. O. A reforma do ensino médio no movimento das políticas públicas educacionais no Brasil: currículo, trabalho e poder. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, e2151, 2022.

MARSH, C.J. **Key concepts for understanding curriculum**. London; NY: Routledge Falmer, 2004.

_____. WILLIS, G. **Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues**. 2007.

NOGUEIRA FILHO, O. **Pontos fora da curva**: por que algumas reformas educacionais no Brasil são mais efetivas do que outras e o que isso significa para o futuro da educação básica. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

SACRISTÁN, J.G. O que significa currículo? SACRISTÁN, J.G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso, 2010. p.16-37.

SCHMIDT, E. S.. Currículo: uma abordagem conceitual e histórica. UEPG **Ciências Humanas...** 2003.

SMITH, D.G. Hermeneutic Inquiry: The Hermeneutic Imagination and the Pedagogic Text. In: SHORT, E.C. **Perceptions Forms of Curriculum Inquiry**. State University of New York Press, Albany. 1991.

SILVEIRA, S.M. **Estudo de caso sobre uma aproximação do novo ensino médio noturno com a educação profissional tecnológica**. Dissertação de mestrado. Goiás: Instituto Federal Goiano. 2021.