

DOSSIÊ “A Educação profissional e o Ensino Médio:  
Olhares retrospectivos, circunspectivos e prospectivos”

## ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO: impactos a partir da lei 13.415/2017

*High school integrated in the state network of Espírito Santo:  
impacts from law 13.415/2017*

*Escuela secundaria integrada en la red estatal de Espírito Santo:  
impactos de la ley 13.415/2017*

Ronan Salomão Gaspar  <sup>i</sup>

Marcelo Lima  <sup>ii</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise dos impactos da reforma do Ensino Médio na oferta da Educação Profissional de nível médio – Ensino Médio Integrado na rede pública estadual do Espírito Santo. A pesquisa parte de um breve contexto da reforma a nível nacional, aproximando o olhar para a política educacional capixaba, analisando, por meio de documentos orientadores da Secretaria de Estado da Educação, como a reforma à nível nacional foi se entranhando na condução da política local, destacando os recuos na forma integrada em favor da forma fragmentada. Por fim, apresentamos nossas considerações sobre caminhos possíveis para a superação desses retrocessos na política do Ensino Médio Integrado, que envolveriam a adoção de uma série de políticas integradas, no campo educacional e social, em um amplo projeto de país engajado na redução das desigualdades e emancipação dos indivíduos.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Ensino Médio Integrado; Políticas Educacionais; Trabalho e Educação.

### ABSTRACT

*This paper presents an analysis of the impacts of the Secondary Education reform on the offer of Secondary Professional Education – Integrated Secondary Education in the state public network of Espírito Santo. The research starts from a brief context of the reform at the national level, approaching the educational policy of Espírito Santo, analyzing, through guiding documents of the Secretary of State for Education, how the*

*reform at the national level was ingrained in the conduct of local politics , highlighting the setbacks in the integrated form in favor of the fragmented form. Finally, we present our considerations on possible ways to overcome these setbacks in the Integrated Secondary Education policy, which would involve the adoption of a series of integrated policies, in the educational and social field, in a broad project of a country engaged in the reduction of inequalities and emancipation of individuals.*

**Keywords:** *High School Reform; Integrated High School; Educational Policies; Work and Education.*

## **RESUMEN**

*Este artículo presenta un análisis de los impactos de la reforma de la Enseñanza Media en la oferta de Enseñanza Media Profesional – Enseñanza Media Integrada en la red pública estadual de Espírito Santo. La investigación parte de un breve contexto de la reforma a nivel nacional, abordando la política educativa de Espírito Santo, analizando, a través de documentos orientadores de la Secretaría de Estado de Educación, cómo la reforma a nivel nacional fue arraigada en la conducta de los locales. política, destacando los retrocesos de la forma integrada a favor de la forma fragmentada. Finalmente, presentamos nuestras consideraciones sobre las posibles vías para superar estos retrocesos en la política de Educación Media Integrada, lo que implicaría la adopción de una serie de políticas integradas, en el campo educativo y social, en un proyecto amplio de país comprometido en la reducción de las desigualdades y la emancipación de los individuos.*

**Palabras clave:** *Reforma de la Enseñanza Media; Enseñanza Media Integrada; Políticas Educativas; Trabajo y Educación.*

---

## **Introdução**

A história humana é construída pelo próprio ser humano, que movido pelas necessidades entra num metabolismo com a natureza, por meio do trabalho, cujo desenvolvimento cumulativo em termos de métodos, de técnicas e de conhecimentos científicos e tecnológicos constitui característica da historicidade humana. Para sua viabilidade e continuidade o ser humano estabelece formas de registro e de transmissão dos saberes necessários à produção material e imaterial dessa historicidade, difundido a sua cultura. Assim, diferentemente dos animais que têm a sua existência garantida pela natureza, bastando-lhes adaptar-se a ela, o homem necessita produzir sua própria existência (SAVIANI, 2016, p.11). Na atualidade esse processo de produção da sua existência (denominado por Marx como desenvolvimento das forças produtivas) ganha cada vez mais intensidade e a escola, enquanto espaço

privilegiado da reprodução cultural de forma intencional, progressivamente vai exercendo cada vez mais papel mediador da inserção social e produtiva.

Devido a essa característica fundamental para a sociabilidade, a educação se consolida, em virtude da luta, como direito social subjetivo, encontrando na educação escolar sua forma mais organizada e objetiva. Em nosso contexto atual, considerando a educação escolar básica e obrigatória, tomamos o ensino médio como objeto de análise, pois essa etapa de ensino constitui-se numa fase crucial na qual os processos de sociabilização se consolidam e ampliam. Compreendendo o trabalho enquanto princípio pedagógico, entende-se que a conclusão da educação básica deve alicerçar a vida produtiva, permitindo ao indivíduo atuar ativamente na sociedade. Assim, entendemos como espaço privilegiado para o pleno desenvolvimento desta relação (sociabilidade + vida produtiva) a relação da educação básica com a modalidade de ensino denominada de educação profissional, que se forja no campo normativo a configuração escolar institucionalizada como “Ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio”.

Uma questão que tem sido recorrente em estudos relacionados à educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio (ou Ensino Médio Integrado - EMI) é sobre os possíveis descompassos entre os dois eixos formativos destes cursos, sobretudo, com a prevalência da formação propedêutica sobre a tecnológica. Este movimento, conforme analisam Frigotto e Ciavatta (2006), Ciavatta; Frigotto; Ramos (2005), Kuenzer (2008) caracteriza um desequilíbrio na política, que deveria justamente balancear a formação integrando as duas dimensões, garantindo o direito às aprendizagens fundamentais para a compreensão do mundo (propedêutico) e das bases tecnológicas das formas de produção.

Do ponto de vista conceitual, o ensino e aprendizagem integrada de objetos do conhecimento teóricos e práticos, propedêuticos e técnicos, que visam formar indivíduos plenos em sua omnilateralidade e na perspectiva da formação humana integral se aproximam às concepções de homem e de trabalho derivadas do pensamento marxiano e gramsciano. Para Gramsci a escola deve ser única com acesso universal a todos, mas também deve possuir um currículo e uma prática escolar unitária capaz de levar os indivíduos aos umbrais do conhecimento e da profissionalização no nível superior.

No mundo moderno, a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo ou desqualificado, deve formar a base do novo tipo de intelectual. [...] da técnica-trabalho este chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica sem a qual permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista+político). (GRAMSCI, 2022, p.54).

Gramsci entende que a educação, em sua forma mais ampla, é um processo relativo à hegemonia e que a forma escolar deve contribuir para a formação de um indivíduo pleno, uma formação que não se volte somente à técnica, à formação prática para o exercício de uma atividade laboral, mas integrada à uma formação cultural robusta, forneça as condições para a criação de uma nova hegemonia. Um dos principais conceitos do pensamento gramsciano, a hegemonia caracteriza-se pela capacidade de uma classe dominante de exercer o controle não apenas pela força, mas também pela persuasão, de modo a obter a adesão das classes subalternas às suas ideias e valores (GRAMSCI, 2022). A educação é um dos principais instrumentos de construção da hegemonia, pois é por meio dela que se transmitem os valores culturais e ideológicos que sustentam a ordem social vigente.

Nessa acepção, entende-se que a educação não é neutra, mas está imersa em relações de poder e tende a servir aos interesses das classes dominantes. Seu pensamento considera que a escola deve ser um espaço de formação de intelectuais orgânicos, ou seja, de indivíduos que, a partir de sua posição social, sejam capazes de compreender e transformar a realidade. Para ele, a escola deve ser um espaço de disputa política, em que as classes subalternas possam desenvolver uma consciência crítica e disputar a hegemonia.

Gramsci (2022) destaca a importância da educação como instrumento de construção e disputa da hegemonia. Para ele, a escola deve ser um espaço de formação de intelectuais orgânicos e de desenvolvimento da consciência crítica das classes subalternas. A incorporação da cultura popular no processo educativo é vista como uma forma de ampliar o horizonte cultural dos alunos e de fortalecer a resistência contra a hegemonia da classe dominante.

Ao tratarmos de uma análise de política de formação profissional técnica de nível médio nessa perspectiva, é importante ressaltar que a relação entre os homens precisa ser construída (vir a ser), construída material (trabalho social) e historicamente (organização social do trabalho). Nesta perspectiva o trabalho, enquanto princípio educativo, apresenta a necessidade de educar pelo trabalho e não para o trabalho, isto é, para o trabalho amplo, filosófico, trabalho que se expressa na práxis (articulação da dimensão prática com a dimensão teórica, pensada). Formação que não se resume à realização de tarefas mecanicamente, mas ao domínio das tecnologias do campo da produção, que permitam ao indivíduo produzir e dirigir os processos produtivos nos quais se envolve.

Para que este tipo de formação seja possível, considerando os princípios do trabalho enquanto elemento formativo, pressupõe-se como requisito uma formação básica ampla e rica, que envolva a integralidade das dimensões da vida humana e dos conhecimentos sócio historicamente produzidos, seja de caráter intelectual, físico e estético. Nesta escola, os estudantes devem ter

acesso à cultura humana, nas artes, esportes, ciências e tecnologias, de modo que venham a ter as capacidades necessárias para compreender o mundo e nele. Em termos de currículo (enquanto conjunto de saberes a serem construídos na escola), nos aproximamos da concepção de Saviani:

Pautada pela lógica dialética, a organização curricular atrelada à concepção de currículo que vimos defendendo deverá promover o desenvolvimento do estudante, contribuindo para que ele passe de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. Ou seja, que ele ascenda do senso comum à consciência filosófica, do pensamento empírico ao pensamento teórico, da aparência à essência. (SAVIANI, 2004, p. 92-93)

Para além dos saberes que elencamos, uma escola que permite práticas democráticas e vivências, onde crianças e adolescentes possam experimentar a participação em espaços decisórios e o uso dos espaços escolares para além do instituído nas aulas, por meio da autogestão e do uso comunitário dos espaços. Uma escola do trabalho, mas não do trabalho enquanto produção de mercadorias. Do trabalho como elemento histórico e criativo do homem, com o qual ele se relaciona com a natureza e produz sua história. Em um contexto democrático, que se busque progressista e combatente às desigualdades, o papel da escola se apresenta como sendo aquela responsável por garantir o acesso à cultura letrada, ao conhecimento historicamente produzido. Isso só será possível se a escola for democratizada, ou seja, esteja disponível a todos, e que seu conteúdo seja preservado, assegurando aos estudantes esta riqueza cultural, historicamente construída (SAVIANI, 2016). Então, seria razoável conceber uma educação técnica, dialógica com a básica, em que se forme o novo intelectual, aquele preparado para atuar ativamente no mundo social e da produção, como agente e dirigente.

Partindo de uma proposta de formação unitária (viabilizada pelo financiamento público com recursos humanos e materiais adequados e complexa no conjunto de saberes socialmente reconhecidos) seria possível pensar em educação técnica, que possa alicerçar a compreensão dos fundamentos da produção moderna, e que permita, somado ao capital cultural difundido na educação básica, permitir a inserção política e profissional dos educandos.

## **Reforma do Ensino Médio e os ataques à educação profissional integrada técnico de nível médio integrada ao ensino médio**

A educação enquanto direito, materializado através das políticas educacionais, apresenta vital importância ao sinal de que esta é grande responsável na formação do sujeito social. No entanto, como ela se dá no campo social (enquanto superestrutura), é determinada pelas condições (estruturais) que neste se estabelecem (MANACORDA, 2007). Logo, em uma sociedade capitalista marcada por interesses de classes, a condução das políticas educacionais, em que pese as contradições próprias de toda e qualquer relação social na sociedade capitalista, tende a representar os interesses da classe hegemônica dominante. Com esta compreensão, observa-se que o movimento que vemos em nossa realidade recente é o inverso daquele pensado no item anterior. Vivemos movimentos políticos e sociais de desmonte das políticas públicas e, mais especificamente sobre a educação, uma reforma do Ensino Médio que tende a pulverizar qualquer alternativa de formação integral nesta etapa de ensino.

A atual reforma do Ensino Médio, consolidada no plano legal a partir da promulgação da lei 13.415/2017, não é um movimento desconexo do restante da realidade brasileira. Faz parte de um movimento de reforma do estado, promovida pelo capital, com a intenção de ajustar o país em sua nova inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho, que privilegia os setores primários exportadores, assim como a concentração da atividade econômica em outros setores que não empregam trabalho especialmente qualificado, como o setor de serviços, a indústria financeira e o telemarketing. Este processo de golpe, em curso, gerado com o objetivo de reconfigurar o Estado, tornando-o mais mínimo para a garantia dos direitos sociais e mais máximo na regulação dos interesses do grande capital nacional e internacional, ganha corpo com o impedimento da presidenta Dilma Roussef. A partir de então, outros movimentos são iniciados: a promulgação da Lei nº 13,365/2016: altera o marco regulatório da exploração do petróleo do pré-sal; a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congelou os investimentos nas áreas sociais por 20 anos; a Redução dos investimentos nas áreas sociais; a Reforma trabalhista; a Reforma da previdência; a Reforma do Ensino Médio, entre outras medidas de cunho político, econômico e social. Somados a estes movimentos, devemos considerar o avanço do ultraliberalismo iniciado no governo Temer, que a partir de 2019 agrega-se o ultraconservadorismo de costumes e o negacionismo da ciência do governo Bolsonaro. Este contexto produziu retrocessos significativos em vários setores da sociedade, sobretudo, com relação ao trabalho e à educação.

Silva (2018) analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da reforma, destacando o resgate de um discurso antigo que prioriza a formação técnica e profissional em detrimento da formação integral do indivíduo,

retomando uma concepção de educação dual que historicamente marca a trajetória das políticas educacionais brasileiras. Além disso, a BNCC da reforma do Ensino Médio apresenta uma concepção reducionista e fragmentada da educação, o que pode levar à formação de indivíduos sem capacidade crítica e reflexiva.

Ferreira (2017) e Saviani (2017) destacam que a reforma foi implementada em um momento de desmonte dos direitos sociais e trabalhistas, e representa um retrocesso para a educação brasileira, criticando a opção da reforma em detrimento de uma formação técnica e profissionalizante, em detrimento de uma formação mais ampla e humanística.

Frigotto (2017), por sua vez, analisa a reforma do Ensino Médio à luz do contexto político do país, ressaltando sua relação com o golpe de 2016. Segundo o autor, a reforma representa um projeto de "escola sem partido", em que a educação é pensada como uma ferramenta para a formação de mão de obra barata e despolitizada.

O dualismo educacional, estrutural na trajetória da educação no Brasil, que tende a se fortalecer devido aos movimentos da reforma, se revela sobretudo na oferta desvinculada da educação profissional técnica de nível médio do ensino médio, o que vem sendo objeto de pesquisas na área de educação que tematizam valor social diferenciado atribuído à formação geral e a formação técnica bem como sua hierarquização, definindo muitas das vezes à educação profissional um caráter de formação inferior. Trabalhos como os de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e de Kuenzer (2008) indicam pequenos avanços na disputa pela construção de uma educação profissional integrada ao Ensino Médio que alcance a unidade na diversidade no sentido da escola unitária proposta por Gramsci. A extinção do Decreto 2208/1997 e a promulgação do Decreto de 5154/2004 marcou importante ganho político na direção da superação do conservadorismo e enfrentamento da hegemonia dos interesses do mercado de trabalho.

Gusmão (2016) indica que toda a discussão que deu origem ao decreto possibilitou a busca por propostas que buscavam uma formação ampla, integral e, portanto, humanística, de cultura geral e técnica ao mesmo tempo, sem supremacia de uma sobre as outras, garantindo assim as condições dos estudantes para uma participação efetiva na sociedade em suas dimensões social, política, cultural e econômica, incluindo o mundo do trabalho, mas não se restringindo a ele ou a qualquer dessas dimensões isoladamente.

Dentro destas propostas, o Programa Brasil Profissionalizado, e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), foram desenvolvidos com o objetivo de apoiar as secretarias estaduais e distrital da Educação, no que concerne ao desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio não

profissionalizante” (BRASIL, 2009), tendo como principais objetivos, apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a forma. Entretanto, tais avanços foram contra-restados pelos retrocessos políticos derivados do golpe jurídico – parlamentar que apeou Dilma Roussef da Presidência da República impondo, quase que imediatamente, muitas reformas regressivas, dentre as quais a reforma do Ensino Médio empreendida por meio da lei nº 13.415. Tal reforma (somada às novas diretrizes nacionais da EPT produzida já no governo Bolsonaro), em síntese, corrói as bases epistemológicas e temporais do currículo do ensino médio e inviabiliza a constituição de uma relação complexa e densa entre ensino técnico e ensino geral para geração da unitariedade possível dos objetos de conhecimento presentes nos conteúdos escolares propedêuticos e profissionais propugnados por Gramsci.

Esta característica se constitui como importante fator da análise indicada para este trabalho, uma vez que se a política construída para o Ensino Médio tende, à *priori*, a piorar o desempenho dos estudantes, aumentando a desigualdade escolar, faz-se ainda mais importante a análise de sua implementação quanto ao EMI. Mais especificamente sobre o Estado do Espírito Santo, Lima e Silva (2015, p. 6) indicam que ocorreu um movimento de privatização da oferta do EMI na rede estadual de ensino, por meio do programa Bolsa Sedu, revelando um “DNA neoliberal” de um governo que vem privatizando recursos que deveriam ir para Educação Básica Pública.

Lima e Peterle (2019) acentuam este diagnóstico da rede estadual do Espírito Santo, indicando que durante o terceiro governo de Paulo Hartung (PH) e o segundo governo de Renato Casagrande no Espírito Santo, houve uma desconstrução da oferta integrada de educação profissional e tecnológica no estado, bem como mudanças significativas na oferta do Bolsa Sedu e do programa Escola Viva. A oferta integrada de educação profissional e tecnológica, que havia sido implementada no estado em 2010, foi desmantelada no governo PH, que optou por adotar uma política de oferta fragmentada, em que as escolas estaduais oferecem apenas cursos técnicos específicos e não mais uma formação integrada.

Já o programa Escola Viva, criado no terceiro governo Paulo Hartung e tendo sido uma das ações prioritárias de seu governo, apresentava fortes características privatistas, sendo uma política de governo de concepção e gestão privadas. Ao contrário da Escola Viva, que recebia atenção e recursos, a política do EMI foi modificada para se adequar a uma política de contenção de gastos, perdendo boa parte de sua estrutura e recursos, fato que se intensificou com a promulgação do decreto nº 3.755/2015, que suspendeu a tramitação de processos de renovação de cursos e a solicitação de novos cursos na rede

pública estadual. Os autores argumentam que essas mudanças representaram uma "desconstrução" da política educacional do estado, que vinha avançando na oferta de uma educação integrada e de qualidade, e que podem ter efeitos negativos a longo prazo na formação dos estudantes e no desenvolvimento econômico e social do Espírito Santo. Esses efeitos podem ser verificados no número de matrículas iniciais do EMI, que em 2015 foi de 3586 matrículas, e já em 2016 um efetivo de 1806 matrículas na 1ª série, uma redução de quase 50% segundo os dados disponíveis no portal da educação da SEdu/ES.

Além disso, o fortalecimento da aplicação dos recursos públicos em instituições privadas foi ampliado por meio do programa Bolsa SEdu, que financia a matrícula de estudantes oriundos das escolas da rede estadual em instituições privadas para que frequentem cursos de educação profissional de nível médio. Para fins de dimensionamento, somente em 2018 (último ano do Governo PH), foram oferecidas 640 vagas por meio do Bolsa SEdu, representando um montante de mais de R\$5.300.000,00 somente naquele ano, segundo dados coletados do Diário Oficial do Espírito Santo.

Retornando ao cenário nacional, em uma sequência do movimento da reforma do Ensino Médio, em janeiro de 2021 foi promulgada a Resolução CNE/CP nº 01/2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica. Esse texto veio na mesma esteira de retrocesso da oferta e deterioração da formação promovida pela reforma do Ensino Médio. A nota de repúdio da ANPED apresentou alguns elementos deste retrocesso: o Hibridismo conceitual, a Fragmentação da formação e o Barateamento e conseqüente ataque à qualidade da oferta.

O hibridismo conceitual se caracteriza pelo uso de termos do referencial crítico, como "trabalho como princípio educativo", "formação humana integral" e "mundo do trabalho", associados a conceitos próprios do pensamento liberal, como "competências para a laboralidade", "empreendedorismo", "protagonismo" e "empregabilidade". Esse movimento busca dar uma aparência de que haveria uma variedade de concepções embasando o documento, dando um ar "democrático" ao seu texto. Contudo, apenas representa o ideário liberal presente na proposta, uma vez que o contexto da escrita privilegia e direciona o entendimento para os marcos liberais presentes, esvaziando de sentido ou desvirtuando os termos do referencial crítico, por meio de uma apropriação indébita.

Quanto à fragmentação da formação, temos como elementos a definição da carga horária máxima para os componentes da BNCC - 1800 h, que representam um recrudescimento na garantia dos conteúdos, os itinerários formativos flexíveis, que invalidam qualquer tentativa de garantia de formação básica consolidada, as saídas intermediárias, que colocam em xeque uma

proposta de formação consolidada e a priorização da forma concomitante da oferta, o que, por si só, já representa forte ameaça à continuidade da construção do Ensino Médio Integrado (EMI) como perspectiva formativa fundamentada na politecnia, na omnilateralidade e na escola unitária que convergem para uma concepção de formação humana integral do cidadão.

Outros pontos de atenção evidenciados pela nota são a ampliação das possibilidades da formação por meio da EAD, a possibilidade de atuação dos profissionais de Notório Saber e o estímulo à adoção de ofertas por meio de parcerias público-privada. Conforme apresenta a nota de repúdio da ANPED, estes movimentos corroboram para alcançar os eixos centrais destas ações: a privatização, a fragmentação e o barateamento da educação básica e profissional e a desqualificação do ensino público com vistas a seu esvaziamento como direito social e sua transformação à condição de mercadoria. Estes ataques, somados à um contexto de crise, austeridade e reformas, sinalizam um cenário sombrio para a educação: “O enorme desemprego, a flexibilização, informalização e precarização do trabalho têm redefinido as bases sociais da classe trabalhadora, afetando de forma singular o futuro de amplos setores da juventude trabalhadora.” (ANPED, 2021)

Neste contexto, a educação neoliberal pensada para juventude vem se reduzindo a uma formação empobrecida, pautada na construção de competências práticas voltadas para a empregabilidade, esvaziada da riqueza social. Com isso, acaba-se por reduzir as possibilidades futuras de nossa juventude, deixando-os à mercê de “a um presente ao qual custe o que custar o jovem trabalhador deve se adaptar.” (ANPED, 2021).

## **O Ensino Médio e a Educação Profissional no Espírito Santo**

Visando atender à proposta da Lei 13.415/2017, a Secretaria de Estado da Educação -SEDU tem ofertado a educação profissional técnica de nível médio em três formas de organização. A primeira, que com algumas alterações, vem sendo desenvolvida a mais de dez anos, conta com uma estrutura que assegure a carga horária próxima às 2400 horas para os componentes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e sua parte diversificada, assim como a carga horária mínima para a formação técnica conforme previsão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - CNCT. Com essa estrutura, os cursos técnicos integrados possuem uma carga horária total que varia entre 3400h e 3600h em média, a depender do eixo tecnológico a qual pertencem os cursos. Esse tipo de oferta vem sendo reduzida ao longo dos anos, tornando-se praticamente inexistente no ano de 2022.

A segunda, que vem sendo trabalhada nas escolas de tempo integral a partir do ano de 2020, com ofertas que possuem uma carga horária total em

torno de 3500 horas (nas escolas com 7h de trabalho diário) e 4300 horas (9:30 de trabalho diário). Nestes casos há uma pequena flexibilização na carga horária destinada aos componentes curriculares da BNCC, a fim de se adequar aos tempos necessários para a formação dos componentes da parte técnica.

A terceira teve início no ano letivo de 2021, e se aproxima ao que prevê a Lei 13.415/2017, sendo uma oferta de 3000 horas, onde a carga horária total dos componentes curriculares da BNCC deve ser de no máximo 1800h, sobrando então 1200h para a os chamados itinerários formativos, que entre as possibilidades de integração, englobam também a formação técnica. Ocorre que, dentro das cargas horárias destinadas às disciplinas da parte técnica, a proposta inseriu componentes da parte diversificada como Projeto de Vida, Eletivas e Estudo Orientado, reduzindo drasticamente os tempos destinados aos componentes técnicos específicos.

Na consolidação desse movimento de recrudescimento da oferta da Educação Profissional técnica de nível médio, foi publicada no Diário Oficial do Espírito Santo de 29 de março de 2022 a Portaria Sedu Nº 083-R, de 28 de março de 2022, que Institui o Guia de Cursos Técnicos e de Qualificação Profissional, nas formas articulada (concomitante e integrada) e subsequente ao ensino médio e à Educação de Jovens e Adultos - EJA, ofertados nas escolas da rede escolar pública estadual do estado do Espírito Santo. A partir de sua publicação, o Guia de Cursos técnicos (ESPÍRITO SANTO, 2020a) passa a ser o referencial de estrutura curricular, uma vez que define as organizações curriculares que deverão ser adotadas para a oferta nas escolas da rede, conforme define o artigo 3º da portaria: “As unidades escolares deverão seguir as organizações curriculares relacionadas no Guia de Cursos Técnicos e de Qualificação Profissional, conforme sua oferta de ensino anual.” (ESPÍRITO SANTO, 2022)

Um primeiro problema a ser explorado, a partir desta norma, é que as organizações curriculares apresentadas, agora obrigatórias, estão constituídas dentro da configuração idealizada pela reforma (liberal) do Ensino Médio. Em seu texto de apresentação, o documento afirma que:

A partir de 2022, os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio (EMI) passarão a ser ofertados na forma de Itinerário de Formação Técnica e Profissional, para os estudantes que concluíram o ensino fundamental. (ESPÍRITO SANTO, 2022a, p. 07).

Para evidenciar estas mudanças, elaboramos um quadro comparativo com as diferentes estruturas curriculares previstas no Catálogo (3000h, 3500h e 4300h) com a que era ofertada anteriormente pela rede estadual (3600h) para o curso técnico em Administração integrado ao Ensino Médio, que pode ser visualizado a seguir, na Tabela 1:

**Tabela 1** - Comparativo da distribuição de carga horária para as diferentes formas de oferta do Curso Técnico em Administração integrado ao Ensino Médio

Curso Técnico em Administração Integrado ao EM		Carga Horária das Ofertas			
		3600h	3000h	3500h	4300h
Formação Geral Básica		2280h	1800h	1800h	1800h
Parte Diversificada		320h	X	X	X
Formação Técnica		1160h	X	X	X
Itinerário de formação técnica e profissional	Componentes integradores	X	133h20	533h20	1033h20
	Formação para o mundo do trabalho	X	166h40	166h40	233h20
	Aprofundamento	X	900h	1000h	1233h20
<b>TOTAL</b>		3760h	3000h	3500h	4300h

Fonte: Elaborado pelos Autores com dados da SEDU/ES (2022)<sup>1</sup>.

Tecemos a seguir alguns pontos de reflexão sobre o quadro (Tabela 1) apresentado. Há uma significativa redução na carga horária destinada à formação geral básica, que na oferta anterior, alcançava 2280 horas, que acrescentadas às 320 horas parte diversificada (Língua Inglesa, Língua Espanhola, Informática e Empreendedorismo), chegava-se a um total de 2600 horas. Somado a isso, a carga horária destinada à formação técnica, de 1160 horas, era composta por disciplinas diretamente relacionadas ao perfil de formação do curso. Já nas ofertas do catálogo, a carga horária destinada à formação geral básica é reduzida às 1800 horas previstas na Lei 13415/2017. No entanto, o maior prejuízo é calculado na carga horária destinada à formação técnica (itinerário de formação técnica e profissional), onde componentes curriculares totalmente desarticulados com o perfil profissional roubam boa parte da carga horária.

Dentro dos **componentes integradores**, temos os componentes de “Projeto de Vida” e “Eletiva” nos cursos de 3000h, somados à “Práticas Experimentais” e “Estudos Orientado” nos cursos de 3500h e a “Práticas e

<sup>1</sup> Disponível em <https://sedu.es.gov.br/organizacoes-curriculares-2022>. Acesso em: 26 dez. 2022.

Vivências em Protagonismo” nos cursos de 4300h. O documento apresenta o Projeto de vida com o objetivo de

[...] desenvolver competências socioemocionais, habilidades de planejamento e o protagonismo juvenil, que apoiados aos elementos cognitivos e às experiências pessoais promovam a consolidação de valores e conhecimentos na construção do Projeto de Vida do estudante. (ESPÍRITO SANTO, 2022, p.10)

A proposta do componente apresenta uma miscelânea de termos de base liberal, como competências socioemocionais e protagonismo juvenil, junto a uma proposta de “consolidação de valores e conhecimentos”, que vão se intensificando ao analisarmos a ementa proposta pelo próprio catálogo, que utiliza termos como “empreendedorismo”, “mercado de trabalho” e “Accountability”, além de uma série de propostas relacionadas à um psicologismo empresarial voltada ao individualismo que, dificilmente, dialoga com uma proposta de educação humanizada. O mesmo ocorre com os demais componentes apresentados como “integradores”, constituídos por propostas formativas pautadas no discurso liberal, sem uma proposta de fato integradora, que contribua para uma formação integral e um perfil de formação profissional emancipado.

Com relação à parte destinada à **formação para o mundo do trabalho**, apesar de seu nome se relacionar à um conceito do referencial crítico, tem muito pouco (ou quase nada) de proposta neste sentido. Organizado pelos componentes de “Projetos Empreendedores”, “Cultura Digital”, “Higiene, Saúde e Segurança”, a problemática é semelhante aos itens dos componentes integradores. Mesmo a proposta apresentada em “Cultura Digital”, que poderia trazer uma grande contribuição formativa de cunho progressista, considerando o contexto tecnológico em que vivemos, apresenta uma proposta meramente operacional voltada à empregabilidade.

Por fim, a parte do **Aprofundamento** é destinada aos componentes da formação técnica, e aqui o principal ataque é na carga horária uma vez que, apenas nas ofertas de 4300h (que ocorrem em tempo integral e em pouquíssimas escolas) ela está próxima da que existia nas ofertas anteriores ao ano de 2021. Isso se deve, sobretudo, ao amparo trazido pela Lei 13.415/2017 e demais mecanismos legais que a complementam, que permitiram que todos estes itens de “perfumaria”, como os presentes nos componentes integradores e na formação para o mundo do trabalho pudessem compor a carga horária destinada à formação técnica. Assim, o ataque se faz em várias frentes, na Formação Geral Básica com o estabelecimento de uma Carga Horária máxima de 1800h, e na formação profissional com o roubo de parte de sua carga horária por componentes descompromissados de qualquer formação.

## **Educação profissional de nível médio: caminhos possíveis**

Para avançarmos na construção de uma proposta de escola comprometida com a qualidade social, sobretudo na etapa do Ensino Médio e na forma integrada à educação profissional, existem quatro elementos que seriam fundamentais: O primeiro é o fortalecimento da escola pública, com o investimento em infraestrutura, estrutura e materiais e equipamentos, de forma que os prédios escolares possam oferecer espaços adequados para as diversas atividades que devem acontecer dentro da escola: artísticas, esportivas, científicas, experimentais, tecnológicas, de vivências e diálogo. O segundo a consolidação de um currículo básico rico e unitário, que assegure a todos dentro da faixa etária da escolarização obrigatória acesso àqueles conhecimentos considerados fundamentais para a compreensão do mundo atual e para o gozo de toda riqueza que a historicidade humana produz sem perder de vista o acesso aos níveis mais elevados da ciência, da arte e da tecnologia. O terceiro, a formação e valorização dos profissionais da educação, para que tenham os saberes e tempos necessários para planejar, executar e avaliar suas atividades, e que possam viver com dignidade, trabalhando com uma jornada de trabalho digna. O quarto, a garantia das condições materiais para que os estudantes possam estar efetivamente na escola, ou seja, políticas de auxílio e redistribuição de renda que permitam às famílias manter crianças e adolescentes exclusivamente na escola, sem que ele precise trabalhar informalmente para ajudar na sobrevivência da família. Em suma, necessita-se, para além de um projeto de políticas educacionais, um projeto de país, mobilizado para e pela educação em um compromisso (real) de redução das desigualdades.

Esta análise inicial apresenta um panorama em que o estado do Espírito Santo tem adotado o discurso liberal dos reformadores e implementado, com todas as forças (a que pese os movimentos de resistência que tem se estabelecido no campo político, no campo acadêmico, pelos profissionais da educação da rede estadual e federal e até pelos movimentos estudantis, consolidados nas ocupações de 2016), a proposta de formação prevista na Reforma do Ensino Médio nacional, reproduzindo, no plano material, os ataques à formação desta etapa do ensino, inclusive no que tange a política do Ensino Médio Integrado. Em resumo, se antes havia o problema de uma formação profissional “desintegrada”, agora corremos o risco de não alcançarmos formação alguma, uma vez que a flexibilidade prevista na lei por meio dos itinerários formativos, assim como a inserção massiva de componentes curriculares desprendidos de qualquer historicidade.

Com o discurso de “melhorar o ensino médio”, “garantir o protagonismo e a possibilidade de escolha do jovem”, apresentados como reivindicações da população de maneira geral, reproduzem o mesmo discurso hegemônico da classe dominante, que usa desses pressupostos para aliciar a população em prol

deste movimento, dando-lhe uma suposta legitimidade e sentido de coalizão. Cabe destacar que já existe uma experiência concreta de formação integrada para o EMI, que é a realizada nos Institutos Federais (ou era, até antes do avanço da reforma na rede federal), onde as condições de trabalho docente, infraestrutura e proposta pedagógica permitem a construção de uma proposta de formação humanística, cidadã e associada à formação profissional e que poderia servir de referência à rede estadual na construção desta modalidade de ensino. Por fim, entendemos que o recrudescimento da oferta decorrente da concepção liberal da reforma representa um forte ataque à uma possibilidade de escola integrada, propícia à uma formação integral, que forme o trabalhador emancipado, capaz de assumir um papel de dirigente na sociedade.

---

## REFERÊNCIAS

ANPED. **Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica**. Anped, 2021. Disponível em: <https://anped.org.br/news/nota-de-repudio-novas-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-profissional-e> . Publicada em 25/01/2021.

BRASIL. - **LEI N.º 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017**- Diário Oficial da União - Seção 1- 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original)

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. IN: Frigotto, G., Ciavatta, M.; Ramos, M. (orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 083-R de 28 de março de 2022**. Institui o Guia de Cursos Técnicos e de Qualificação Profissional, nas formas articulada (concomitante e integrada) e subsequente ao ensino médio e à Educação de Jovens e Adultos - EJA, [...]. Diário Oficial do Espírito Santo, Vitória, ES, 29 mar. 2022, p. 19.

ESPÍRITO SANTO. **Guia de cursos técnicos e de qualificação profissional**. Vitória: Secretaria de Estado da Educação, 2022a. Disponível em [https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf\\_e\\_Arquivos/Guia\\_de\\_Cursos\\_Tecnicos\\_e\\_de\\_Qualificacao\\_Profissional\\_Versao\\_1.2022.pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf_e_Arquivos/Guia_de_Cursos_Tecnicos_e_de_Qualificacao_Profissional_Versao_1.2022.pdf). Acesso em: 26 dez. 2022.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 425-441, abr./jun. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200425&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200425&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 dez. 2022.

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

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, volume 2: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GUSMÃO, Claudio Alexandre. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: a perda do caráter profissionalizante? 2016. 181 f., il. **Dissertação (Mestrado Profissional em Educação)** - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5 n. 3, p. 491-508, nov.2007/fev.2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/LT9Dy9LTKdZTjnv5Snyqv4F/abstract/?lang=pt> Acesso em: 26 dez. 2022.

LIMA, Marcelo; SILVA, Itamar Mendes da. Ensino Médio Integrado no Espírito Santo: perspectivas do debate acerca da qualidade a partir dos resultados do desempenho de estudantes no Enem. **XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Recife, ANPAE, 2013. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarceloLima-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2021

LIMA, Marcelo; PETERLE, Tatiana Gomes dos Santos. Políticas desintegradoras da educação profissional no Espírito Santo. **Revista HOLOS**, Ano 35, v.1, e4114, 2019. Disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4114/pdf>. Acesso em 02 dez. 2022

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio à luz do pensamento de Gramsci**. Campinas: Editora Alínea, 2016.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15ª ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 1065-1081, oct. /dez. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302018000401065&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000401065&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 out. 2022.

---

Submissão em: 16 mar. de 2023.  
Aceite em: 10 out. de 2023.

---

**<sup>i</sup>Ronan Salomão Gaspar**

Possui graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação (UFES), cursando doutorado em educação no PPGE/UFES. É pedagogo efetivo da rede pública estadual do Espírito Santo. Atua no LAGEBES-GETAE-UFES.

E-mail: [ronan.gaspar@edu.ufes.br](mailto:ronan.gaspar@edu.ufes.br)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7010933628362716>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5591-3689>

**<sup>ii</sup>Marcelo Lima**

Professor Associado da Universidade Federal do Espírito Santo. Pedagogo e Mestre em Educação (UFES), Doutor e pós-doutor em Educação pela UFF. Integra o Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) da UFES. Atua nos grupos THESE (UFF-Fiocruz-UERJ), EM pesquisa (UNICAMPI-UFPR) e LAGEBES-GETAE-UFES. Avaliador ad hoc do Comitê científico da Anped, onde foi coordenador do GT 09 "Trabalho e Educação".

E-mail: [marcelo.lima@ufes.br](mailto:marcelo.lima@ufes.br)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6745822194240257>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7448-8366>