

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# O NOVO ENSINO MÉDIO E O ITINERÁRIO FORMATIVO DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO CONTEXTO CATARINENSE

Rodrigo da Costa Lima, João Henrique Zanelatto

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6256>

Submetido em: 2023-06-15

Postado em: 2024-04-11 (versão 3)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o endosso de:

Ismael Gonçalves Alves (ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3580-9101>)

Justificativa da versão: Ajustes teórico-metodológicas foram realizados no artigo após receber novo processo de revisão dos autores.

## NOVO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DE SANTA CATARINA

RODRIGO DA COSTA LIMA<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9687-9600>

[rodrigo.coslim@gmail.com](mailto:rodrigo.coslim@gmail.com)

JOÃO HENRIQUE ZANELATTO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1754-1001>

[jhs@unesc.net](mailto:jhs@unesc.net)

<sup>1</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, SC, Brasil

<sup>2</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, SC, Brasil

**RESUMO:** O artigo tem por objetivo analisar as principais orientações sobre educação profissional técnica de nível médio no estado de Santa Catarina decorrentes da reforma do ensino médio. A partir da análise documental, identifica-se como foram estabelecidas as trilhas de aprofundamento no itinerário de formação técnica e profissional presentes nos cadernos que compõem o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense. Verifica-se a retomada da noção de competências e o reforço da dualidade invertida na elaboração da política educacional. Destaca-se que, mesmo com alguns pontos de contradição na construção do currículo, a noção de competências e a subordinação da formação profissional aos interesses do mercado apresentam-se de maneira hegemônica.

**Palavras-chave:** Novo ensino médio. Santa Catarina. Formação técnica e profissional. Currículo.

## NEW HIGH SCHOOL AND VOCATIONAL EDUCATION IN THE STATE OF SANTA CATARINA

**ABSTRACT:** The aim of this article is to analyze the main guidelines for secondary technical vocational education in the state of Santa Catarina resulting from the reform of secondary education. Based on documentary analysis, it identifies how the in-depth paths in the technical and professional training itinerary were established in the notebooks that make up the High School Core Curriculum of the State of Santa Catarina. It shows that the notion of competencies has been taken up again and that inverted duality has been reinforced in the development of educational policy. Although there are some points of contradiction in the construction of the curriculum, the notion of competences and the subordination of vocational training to market interests is hegemonic.

**Keywords:** New high school. Santa Catarina. Technical and vocational training. Curriculum.

## **NUEVA ENSEÑANZA SECUNDARIA Y FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL ESTADO DE SANTA CATARINA**

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo es analizar las principales orientaciones de la enseñanza media técnico profesional en el estado de Santa Catarina resultantes de la reforma de la enseñanza media. A partir del análisis documental, identifica cómo se establecieron los trayectos de profundización en el itinerario de formación técnico-profesional en los cuadernos que componen el Currículo Básico de la Enseñanza Media del Estado de Santa Catarina. Muestra que se retomó la noción de competencias y se reforzó la dualidad invertida en el desarrollo de la política educacional. Aunque haya algunos puntos de contradicción en la construcción del currículo, la noción de competencias y la subordinación de la formación profesional a los intereses del mercado es hegemónica.

**Palabras clave:** Nueva enseñanza secundaria. Santa Catarina. Formación técnica y profesional. Currículo.

### **INTRODUÇÃO**

Durante a década de 2010, o ensino médio passou por um processo de reforma significativo no Brasil, acarretando mudanças que implicaram em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e transformações curriculares na última etapa da educação básica, que, segundo dados do Censo Escolar, contava com 7.945.877 alunos matriculados no país no ano de 2022 (INEP, 2023). Em sua abrangência, o Novo Ensino Médio (NEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também tiveram repercussões na educação profissional e técnica de nível médio no país, um dos itinerários formativos que passou a ser ofertado aos estudantes que cursam o último nível da educação básica.

As alterações no ensino médio brasileiro ocorreram no contexto de um conjunto de reformas de recorte neoliberal, que avançaram aceleradamente após o golpe de 2016<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> A destituição da Presidenta Dilma Rousseff do cargo em 2016 é fruto de polêmicas e análises divergentes em sua definição como golpe de estado ou não, que expressam conflitos teóricos e políticos sobre o processo. Nos associamos a tese de Martuscelli (2020), de que o evento se configurou enquanto um golpe de Estado, tendo como objetivo central o reforço da hegemonia do capital financeiro internacional e dos setores da burguesia a ele associados, contando com a adesão da alta classe média. O majoritário apoio

através da implementação da agenda proposta no documento *Uma Ponte para o Futuro*, elaborada pela Fundação Ulysses Guimarães, instituição ligada ao então denominado Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). O programa atendeu aos interesses de setores dominantes e de grandes empresários e serviu como base para os projetos dos governos de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Bolsonaro (2019-2022) (PINTO *et al.*, 2019).

O advento do NEM e da BNCC articulou-se com a reforma trabalhista (Lei 13.467/2017), a implantação do teto de gastos (EC 95/2016), a terceirização para atividades fins (Lei 13.429/2017) e a reforma da previdência (EC 103/2019), que fizeram parte de um amplo esforço de frações da classe dominante no sentido de configurar novas formas de regulação sobre o trabalho, através da retirada de direitos trabalhistas e sociais.

Essas mudanças foram produzidas em conjuntura de grave crise econômica, social e política. Entre os anos 2014 e 2016, o país passou pelo período de maior queda da atividade econômica desde o fim da Segunda Guerra Mundial (Oreiro, 2017), o que se agravou com o cenário pandêmico e um novo momento de recessão em 2020, fazendo com que a década se encerrasse com uma média de crescimento anual do PIB de apenas 0.3% (Ibre-FGV; 2021). O que acarretou o aumento do desemprego, da informalidade e de crescente precarização do trabalho, que tem a plataformização como uma das suas expressões.

A reforma educacional do ensino médio, em especial no que se refere ao itinerário de formação técnica e profissional, alinhou-se a uma perspectiva de desenvolver futuros trabalhadores conformados ao precário mundo do trabalho, o que se expressa nas orientações e concepções sobre profissionalização presentes no NEM e na BNCC.

Revitalizaram-se antigas teorias que sustentaram as reformas educacionais nos anos 1990, numa retomada da pedagogia das competências que, conforme Ramos; Paranhos (2022), ganhou nova centralidade na elaboração do discurso educacional. Nesse processo de renovação ideológica, ganhou ênfase a dimensão socioemocional e o enfoque no empreendedorismo na formação dos estudantes, que se expressa nos documentos que orientaram e normatizaram a reforma do ensino médio, em especial na BNCC.

A última etapa da educação básica aproximou-se de uma perspectiva mercantil da escola pública, opondo-se ao seu papel público, universal e inclusivo. Nas palavras de Silva; Scheibe (2017), a organização curricular decorrente da reforma prioriza o atendimento às demandas do setor produtivo e responde à lógica do mercado, colocando a flexibilização do currículo como uma urgência. O resultado é a redução do acesso dos estudantes a disciplinas que antes eram obrigatórias e a hierarquização dos saberes, com o menosprezo

---

institucional obtido no Congresso Nacional, no Supremo Tribunal Federal e no Ministério Público foi fundamental para a desestabilização. A operação Lava Jato foi o principal fator de operacionalização do golpe, que em ações conjuntas com a mídia corporativa criou as condições para a interrupção do mandato de Dilma, o que resultou no aprofundamento da agenda neoliberal no país.

de conhecimentos de Filosofia, Sociologia e Artes. Ações que, na visão das autoras, reforçam as desigualdades sociais, porque visam conter pressões de setores populares por acesso ao ensino superior e mais eficiência na seleção e distribuição dos saberes escolares.

A dualidade estrutural, característica presente na estruturação dos sistemas de ensino do país ao longo da história, também ganhou uma reconfiguração, que Kuenzer (2020) define como dualidade invertida, com consequências nas perspectivas educacionais dos filhos da classe trabalhadora.

O NEM passou a ser implementado no ano de 2022 nas redes estaduais de educação, após um período de cinco anos de adequações nas redes de ensino. Prazo em que todas as redes estaduais deveriam estar adaptadas às novas orientações e normatizações.

Em Santa Catarina, esse movimento começou no final do governo Raimundo Colombo (2011-2018) e acabou sendo complementado durante a gestão de Carlos Moisés (2019-2022). No estado, o debate sobre o NEM resultou na criação de cinco cadernos orientadores, sendo um deles específico sobre educação profissional e tecnológica.

Esse artigo tem por objetivo analisar as principais orientações sobre educação profissional técnica de nível médio no Estado de Santa Catarina decorrentes da reforma do ensino médio, procurando refletir sobre suas repercussões na formação dos estudantes catarinenses. A pesquisa qualitativa utiliza-se da investigação documental, buscando como fontes as legislações relacionadas ao NEM e à BNCC. Para compreender as repercussões em Santa Catarina, realizou-se o estudo dos cadernos que compõem o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, com especial ênfase nos Cadernos nº 1 e nº 5 que tratam das diretrizes sobre o itinerário de formação técnica e profissional.

O artigo é dividido em três seções, além dessa introdução e das considerações finais. Na primeira seção, procura-se compreender os principais aspectos orientadores do NEM e da BNCC, analisando a partir das categorias e dualidade invertida de competências, tomando como recorte a educação profissional. Na segunda seção, debate-se como ocorreu a implementação da reforma em Santa Catarina. Na terceira e última seção, aborda-se as formulações sobre formação técnica e profissional no contexto catarinense e o tipo de trabalhador de nível médio que a rede estadual de educação pretende formar.

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DUALIDADE INVERTIDA E A RETOMADA DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS**

No dia 16 de fevereiro de 2017, a Reforma do Ensino Médio foi aprovada pelo Congresso Nacional (Lei nº 13.415/2017), após ter sido imposta como Medida Provisória nº 746, em 22 de setembro de 2016, sendo uma das ações prioritárias encaminhadas pelo governo de Michel Temer (PMDB). O então Ministro da Educação, Mendonça Filho, declarou que a

reforma consistia numa mudança estrutural e a mais relevante dessa etapa de ensino desde a sanção da LDBEN, em 1996.

O NEM está inserido num processo muito mais amplo de reformas empresariais da educação, que se aprofundaram globalmente influenciadas diretamente pelo neoliberalismo. Segundo Freitas (2018), esta forma de pensar e promover a educação, ocorre no contexto de globalização e hegemonia do capital financeiro, resultando em projetos transnacionais que buscam a mercantilização dos direitos sociais, simultaneamente ao desmonte dos princípios do Estado de Bem-Estar Social, principalmente nos países centrais do capitalismo.

Projetos de reformas neoliberais, que, do ponto de vista técnico, são orientadas pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e outras agências internacionais, visam o alinhamento das escolas às demandas dos processos produtivos desencadeados pela Indústria 4.0 (Freitas, 2018).

Em seu processo global, tais reformas caracterizam-se por terem como metas a padronização da educação; a maior presença no currículo de conhecimentos ligados à matemática, leitura e áreas das ciências da natureza; a promoção de uma educação que se orienta para a obtenção de bons resultados em testes e avaliações padronizados, em escala nacional ou internacional; o ensino referenciado em inovações que emanam do mundo empresarial e de novas tecnologias e um controle cada vez maior das escolas, com base numa ideologia fundamentada nos princípios do livre mercado, reforçando noções individualistas e privatistas. (Freitas, 2018).

No caso brasileiro, a agenda neoliberal ganhou novo impulso após o golpe de 2016. Com a derrota do projeto de conciliação de classes, liderado pelo Partido dos Trabalhadores (PT), emergiram ao comando do Palácio do Planalto o bloco de partidos que apoiou e sustentou o golpe, liderados pelo PMDB, o Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) e o Democratas (DEM), expressando a hegemonia do capital financeiro e, no caso da educação, das grandes corporações privadas que atuam no ramo. O governo Temer acelerou as reformas empresariais, sendo que na educação a reforma do ensino médio e a aprovação da BNCC foram as grandes expressões deste movimento. As forças golpistas unificaram-se em torno do programa *Uma ponte para o futuro*, que propunha um conjunto de reformas neoliberais (Partido do Movimento Democrático Brasileiro, 2015). Dentre as reformas pode-se destacar a orçamentária, que se concretizou na Emenda Constitucional 95 (Teto de gastos); a trabalhista, aprovada em 2017, através da Lei 13.467; previdenciária, que foi aprovada no governo Bolsonaro, além do fim da vinculação dos gastos constitucionais com saúde e educação.

Na educação, a reforma do ensino médio foi uma agenda prioritária, resultado de um processo iniciado em 2012<sup>2</sup>, quando da criação no Congresso Nacional da Comissão

---

<sup>2</sup> Segundo relatório elaborado pela CEENSI em 2012: “A Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio (CEENSI) foi criada em 15 de março de 2012, a partir

Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (Ceensi), uma iniciativa do deputado federal Reginaldo Lopes (PT-MG). As ações da Ceensi resultaram no Projeto de Lei 6.840/2013, que já apresentava em suas concepções uma orientação de formação pragmática dos estudantes, subordinada ao mercado de trabalho:

No requerimento de criação da Comissão, seu autor alega que o ensino médio não corresponde às expectativas dos jovens, especialmente à sua inserção na vida profissional, e vem apresentando resultados que não correspondem ao crescimento social e econômico do País. Desde aqui já é possível notar a argumentação de caráter pragmático com base no desempenho nos exames em larga escala e na propalada necessidade de aproximação entre ensino médio e mercado de trabalho (Silva; Scheibe, 2017, p. 24-25).

Ação que foi incentivada por setores empresariais da educação, que se aglutinaram em torno do “Movimento pela Base”, que agregou uma rede de fundações e pesquisadores ligados à educação privada e que tem no seu conselho deliberativo os seguintes membros: Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú: educação e trabalho, Fundação Lemann, Fundação Telefônica Vivo e Fundação Maria Cecília Souto Vidigal.

Se durante os governos de Dilma Rousseff (2011-2016) o projeto não avançou para tornar-se lei, após o golpe de 2016, a reforma do ensino médio avançou rapidamente, de forma autoritária, sem debates com entidades de representação dos trabalhadores em educação e do movimento estudantil. Articulado à reforma trabalhista, o NEM fez parte de um grande movimento dos setores empresariais no sentido de avançar na sua proposta de flexibilizar, desregulamentar e precarizar ainda mais o mundo do trabalho no país.

Segundo Mendonça Filho (2017), a reforma traria flexibilidade para o currículo, tornando o ensino médio mais interessante para a juventude brasileira. O Ministro afirmou que o NEM possibilitaria o ingresso mais rápido ao mercado de trabalho, já que um dos itinerários tem como opção a formação com ênfase técnica e profissional. Em sua visão, o NEM ampliaria esta oferta, contemplando a demanda por formação profissional no país, o que ele justificava ao afirmar que no Brasil apenas 8% dos jovens estudavam em cursos profissionalizantes, enquanto na Europa o número chegaria a 40%.

A reforma estabeleceu mudanças significativas no ensino médio brasileiro. O currículo passou a ser organizado com uma carga horária mínima anual, que, após um período de transição, deveria atingir, em 2022, as 1400 horas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a carga horária do ensino médio não pode ultrapassar as 1800 horas

---

de iniciativa do Deputado Reginaldo Lopes (Requerimento nº 4.337, de 2012), constituída e instalada em 23 de maio desse mesmo ano, com o objetivo de mobilizar os parlamentares para a discussão, o debate e a proposição de iniciativas com vistas a uma nova concepção para o ensino médio no país” (Lopes; Filho, 2012, p. 1).

e o restante da carga horária deve atender a um dos seguintes itinerários formativos: a) Linguagem e suas Tecnologias; b) Matemática e suas Tecnologias; c) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; d) Ciências Humanas e Sociais aplicadas e e) Formação Técnica e Profissional, além da possibilidade de um “itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos” (BRASIL, 2017a, Artigo 36).

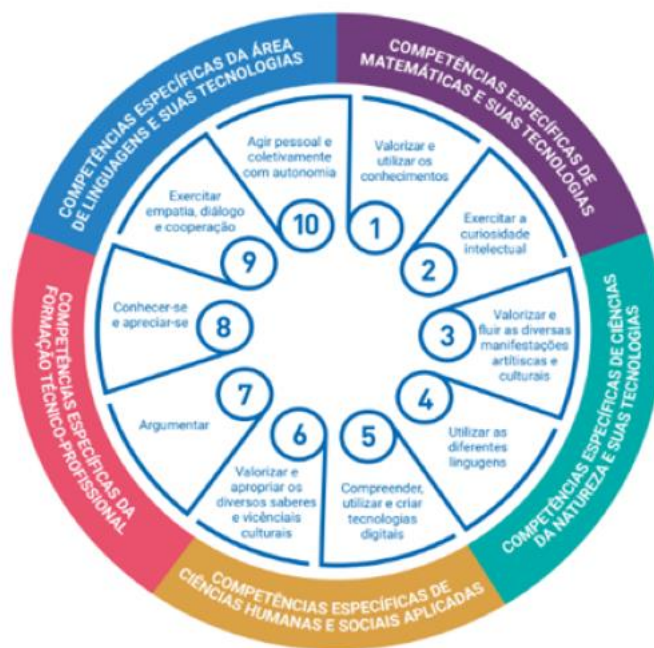
O NEM possibilita que o estudante “escolha” um dos percursos durante o curso do ensino médio, mas essa decisão não ocorre livremente, pois depende do que o sistema de ensino disponibiliza em sua cidade. Isso implica em desigualdades entre os estudantes, tendo em vista que, em cidades pequenas ou médias, as opções são limitadas, o que acaba por cercear as possibilidades de milhões de estudantes.

Um exemplo é a experiência do NEM no Estado de São Paulo, onde uma em cada cinco escolas de ensino médio ofertam apenas dois itinerários formativos, dos onze disponibilizados pela rede estadual (Ferreira, 2023). O que é corroborado pelo estudo da Rede Escola Pública e Universidade (REPU) sobre a implantação no estado de São Paulo: “Das 334 escolas estaduais de Ensino Médio que são únicas em seus municípios, 168 (50,3%) ofertam apenas dois itinerários, com 129 (76,6%) ofertando os dois itinerários mais frequentes na rede estadual” (REPU, 2022, p. 13).

Para adaptarem os currículos e a carga horária em relação às novas diretrizes nacionais, os sistemas de ensino devem atingir 1400 horas anuais, além de terem adequado o currículo do ensino médio à BNCC e aos itinerários formativos, proporcionando distintos arranjos curriculares, em articulação com o contexto local e regional, dentro das possibilidades de cada sistema de ensino.

Após a reforma, a noção de competências, que pautou as políticas educacionais nos governos liberais de Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, foi atualizada e reforçada no NEM e na BNCC. Como afirmam Ramos; Paranhos (2022, p. 73): “A elaboração da Base Nacional Comum Curricular — BNCC do ensino médio foi o ponto alto de retomada da pedagogia das competências na educação básica”. Que se expressam nas dez competências gerais da educação básica, apresentadas na figura abaixo:

Figura 01: Mandala das dez competências gerais na Base Nacional Comum Curricular



Fonte: Santa Catarina, 2020a, p. 44

Tais competências se articulam aos cinco itinerários formativos e reforçam as concepções da pedagogia das competências, que foca em desenvolver determinados atributos individuais do trabalhador, relacionados à capacidade de comunicação, à utilização de tecnologias digitais de forma ampla e à aptidões pessoais, apresentando características de flexibilidade e reconversão permanente (Ramos, 2006). Em tempos de instabilidade nos empregos, a retomada da pedagogia das competências combina-se ao pragmatismo na educação, ajustando a última etapa da educação básica às exigências de uma sociedade neoliberal e individualista por flexibilidade, na qual as pessoas são submetidas a situações de extrema precarização (Ramos; Paranhos, 2022).

A abrangência da reforma implicou em novas competências e habilidades que norteiam as concepções de educação técnica e profissional e os sistemas de educação dos estados depararam-se com as orientações relacionadas à oferta dessa modalidade de ensino como itinerário do NEM.

Visando a aproximação com as demandas do mercado de trabalho, a formação técnica e profissional deverá considerar as práticas de trabalho existentes no setor produtivo ou em ambientes que o simulem, articulando o processo de ensino-aprendizagem ao setor produtivo. Tal estreitamento entre formação e produção deverá ser fomentado a partir do estabelecimento de parcerias entre empresa e escola (Santa Catarina, 2020a).

O NEM também criou a possibilidade de que os estudantes obtenham certificações intermediárias de qualificação para o trabalho, em relação a etapas da formação que sejam estabelecidas com uma terminalidade, o que reforça a flexibilização curricular. Outra

perspectiva é a de realização de experimentações no currículo, permitindo formações inovadoras, desde que possuam reconhecimento do Conselho Estadual de Educação e que sejam incorporadas no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNTC) no prazo máximo de 5 anos, contados a partir do início da oferta do curso.

A certificação do ensino médio com ênfase no itinerário técnico e profissional habilita o estudante concluinte a prosseguir os estudos no nível superior, ou para qualquer curso que tenha como exigência o ensino médio completo. Uma medida que acaba por mascarar a dualidade estrutural, pois, se no aspecto formal não limita as possibilidades dos alunos, na prática estabelece barreiras ao fornecer um currículo rebaixado, que dificulta muito o ingresso ao curso superior, seja através de exame vestibular ou do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O que também pode implicar em dificuldades de permanência e êxito estudantil quando do ingresso no ensino superior, considerando o rebaixamento do currículo com conhecimentos gerais, que foram consideravelmente reduzidos com o NEM. Uma expressão do que Kuenzer denomina como dualidade invertida, que é a:

[...] inversão da proposta dual que, até os primeiros anos da década de 1990, apresentava a escola média de educação geral para a burguesia e a escola profissional para os trabalhadores. E, dadas as condições de precarização que as escolas médias públicas que atendem os que vivem do trabalho têm apresentado, a educação geral, antes reservada à elite, quando disponibilizada aos trabalhadores, banalizou-se e desqualificou-se. Ou seja, a burguesia, quando disponibiliza a versão geral para os trabalhadores, o faz de forma desqualificada; e o ensino médio de educação geral passou a ser escola para os filhos dos outros, enquanto a educação em ciência e tecnologia passou a ser a opção dos filhos da burguesia, mesmo que no ensino superior; para esses, o ensino médio é apenas um degrau necessário para o acesso aos cursos valorizados pelo mercado, no regime de acumulação flexível (Kuenzer, 2020, p. 60).

O projeto do NEM, que reforça as desigualdades, revelando dois modelos educacionais destinados aos estudantes conforme sua classe social, tem novamente, no caso de São Paulo, um exemplo das consequências da reforma e suas relações com uma atualização da dualidade estrutural no sistema educacional brasileiro. Os estudantes do último ano do ensino médio das escolas estaduais paulistas não têm aulas de matérias como biologia, história, geografia, química, sociologia e filosofia, além disso as aulas de matemática e língua portuguesa tiveram uma redução de 60% da carga horária em relação ao currículo antigo (Alunos, 2023, online).

O NEM também possibilita que os sistemas de ensino criem formas de reconhecimento de competências e o estabelecimento de convênios com instituições que ofertam educação a distância, o que pode contemplar tanto instituições públicas quanto privadas. Isso possibilita a abertura de um mercado significativo para a venda de material didático e cursos organizados por empresas privadas, com o objetivo de contemplar a demanda por formação profissional e técnica de nível médio.

Uma novidade do NEM se refere à ampliação das possibilidades de reconhecimento de competências, o que dialoga com uma concepção de educação flexível. As competências podem ser comprovadas das seguintes formas: a) demonstração prática; b) experiência de trabalho supervisionado ou adquirida fora da escola; c) atividades de formação técnica desenvolvidas em outras instituições de ensino credenciadas; d) cursos oferecidos em centros ou programas ocupacionais; e) estudos em instituições de ensino nacional ou estrangeira; f) formação via educação a distância ou educação presencial mediadas por tecnologias (o que amplia as possibilidades de reconhecimento de competências associada às novas tecnologias de informação e comunicação) (Brasil, 2017a).

Com o NEM, as escolas também passaram a orientar os estudantes do itinerário de formação técnica e profissional no processo de escolha de áreas de conhecimento ou de atuação com um viés de destino para o estudo ou para o mundo do trabalho, mais um elemento que reforça a dualidade estrutural no conjunto da reforma.

Outra mudança prevista no NEM se refere à contratação de profissionais com notório saber para lecionar aulas em disciplinas técnicas. Eles precisam apenas ser reconhecidos pelos sistemas de ensino para que possam ensinar conteúdos relacionados a sua experiência profissional, desde que tenham alguma titulação específica ou que já tenham alguma prática de ensino em instituições de educação, tanto da rede pública quanto privada.

No plano epistemológico, a reforma combina o pragmatismo articulado à retomada da pedagogia das competências. Como bem definiu Ramos (2006), a noção de competências abrange três grandes sentidos.

O primeiro consiste numa reordenação da conceituação da relação entre capital e trabalho, deslocando o enfoque dos empregos, profissões e postos de trabalho em direção ao trabalhador e suas relações subjetivas com o trabalho. O segundo aspecto diz respeito a uma institucionalização de modalidades de educar a classe trabalhadora, sob a diretriz de novas dinâmicas e códigos profissionais. E o terceiro aspecto se refere à possibilidade de mobilidade do trabalhador dentro da estrutura econômica, seja em nível nacional ou global, a partir de padrões das capacidades reais dos trabalhadores para exercerem determinadas tarefas e ocupações.

A retomada da pedagogia das competências é uma expressão de que o NEM significou uma medida alicerçada em bases da flexibilidade, inserindo-se no contexto político nacional da segunda metade da década de 2010. Marcado pelo aprofundamento do neoliberalismo e do conservadorismo, no qual o tecnicismo e o condutivismo, característicos da pedagogia das competências, avança pelo “[...] autoritarismo da técnica e dos métodos, com consequências brutais de desqualificação do trabalho pedagógico e da formação humana” (Ramos; Paranhos, 2022, p. 74).

A reestruturação curricular decorrente da Lei 13.415/2017 acabou por efetivar enormes mudanças na estrutura da última etapa da educação básica, com implicações significativas na formação técnica e profissional. Como desdobramento, ocorreu uma nova definição

das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021), a atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, em sua 4ª edição, aprovada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020, que resultou na criação da política pública denominada Programa Novos Caminhos, elaborada durante o Governo Bolsonaro, sendo a sua principal política para a educação profissional e tecnológica.

## O NOVO ENSINO MÉDIO EM SANTA CATARINA

Antes de abordarmos os aspectos particulares da reforma do ensino médio em Santa Catarina, é importante uma breve contextualização política da transição. Quando da ascensão de Michel Temer (PMDB) à presidência da República, o estado era governado por Raimundo Colombo (PSD), então no seu segundo mandato como governador. Durante o seu governo, foram iniciados os primeiros movimentos de constituição do NEM.

Uma figura chave para entender esse processo e a articulação com as políticas nacionais é Eduardo Deschamps. Ele ocupou o cargo de secretário de educação de Santa Catarina entre março de 2012 e abril de 2018, sendo um destacado quadro na organização da reforma do ensino médio na esfera nacional. Deschamps fez parte do Conselho Nacional de Educação – CNE (2016-2020), exercendo a presidência do Conselho Pleno entre 2016 e 2018, além de ter cumprido um papel estratégico na presidência das Comissões do Sistema Nacional de Educação, do Ensino Médio e da BNCC. Em suas palavras, é possível identificar os princípios do NEM e as perspectivas defendidas pelos formuladores da política pública, segundo Deschamps:

[...] temos que sair da lógica do conteúdo e ir para a lógica do desenvolvimento de competências, que é a capacidade de desenvolver habilidades, atitudes, valores e conhecimentos para a resolução de problemas. Portanto, a estruturação do Ensino Médio tem que ser muito focada em PBL (*Problem Based Learning*) e em projetos. Essas são as duas grandes mudanças que significam uma alteração na maneira de pensar o Ensino Médio e que, às vezes, apresentam algumas dificuldades para determinadas escolas ao fazer o desenho de seus currículos. (Entrevista, 2021, s.p.)

Deschamps, ao referenciar o PBL e a pedagogia de projetos como estratégias na reestruturação do Ensino Médio, reforça a perspectiva de uma educação na qual os estudantes procuram soluções para problemas da vida real, trabalhando em pequenos grupos, com o docente cumprindo apenas o papel de facilitador, tendo o processo de construção do conhecimento autocentrado no aluno (Borochovicus; Tortella, 2014). A grande inovação propagada por Deschamps coaduna-se à retomada dos princípios da pedagogia das competências que nortearam o debate educacional brasileiro durante a

década de 1990. Ramos; Paranhos (2022) apontam que o NEM representa uma contrarreforma curricular no contexto da educação brasileira.

Em Santa Catarina, a implementação do NEM vem sendo fruto de pesquisa e produções teóricas (Dantas; Pereira, 2022; Silva; Possamai; Martini, 2021; Possamai; Silva, 2022), que procuram identificar como as mudanças estão articuladas a uma dinâmica colocada pela reforma em âmbito nacional, respondendo a demandas de organismos internacionais e aos interesses dos setores empresariais.

Santa Catarina foi protagonista na implementação do NEM. Em 2017, antes mesmo da finalização da BNCC para o Ensino Médio e da Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a Secretaria de Estado de Educação (SED/SC) criou a Proposta de Educação Integral para o Ensino Médio, em parceria com o Instituto Ayrton Senna, contando com o apoio do Instituto Natura. Ainda que não fosse voltada para a formação técnica e profissional, ela já trazia concepções relacionadas às novas competências para o século XXI:

O século 21 vem trazendo novos desafios que tornam urgente a tarefa de pensar e fazer uma nova escola. Uma escola onde todos aprendem mais e melhor sobre as áreas de conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolvem habilidades para viver, conviver, trabalhar e aprender ao longo da vida. Uma escola onde os estudantes escolhem e constroem seus caminhos pessoais e profissionais (Santa Catarina, 2016, p. 2).

Porém, as eleições de 2018 reservaram uma surpresa no cenário eleitoral catarinense. A ascensão da extrema-direita, encabeçada pela candidatura de Jair Bolsonaro (então no Partido Social Liberal - PSL), repercutiu fortemente no estado. O eleitorado votou massivamente nas candidaturas bolsonaristas e conduziu o desconhecido Carlos Moisés (Oficial da reserva do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina) ao Centro Administrativo do Governo de Estado de Santa Catarina. Ainda que houvesse algumas incertezas sobre a condução do seu mandato, na prática, as políticas educacionais, no que concerne à implementação do NEM, seguiram as orientações já estabelecidas durante o governo Colombo.

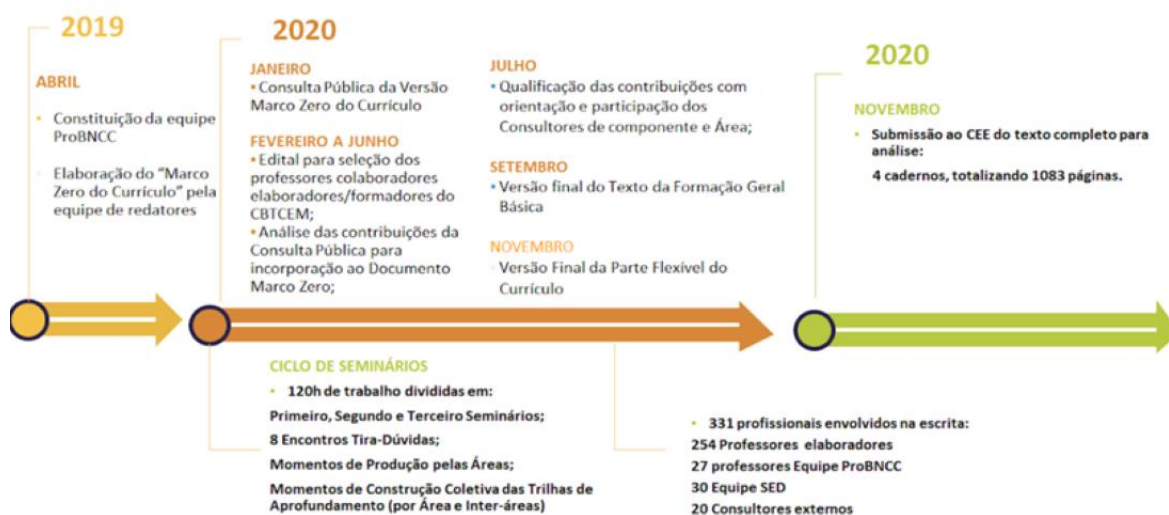
Em 2019, o então secretário de educação de Santa Catarina, Natalino Uggioni, iniciou a implementação do projeto piloto do novo ensino médio em 120 escolas catarinenses, o que já havia sido concebido no final do governo anterior, revelando o aspecto de continuidade. Além de manter a subordinação do NEM às demandas empresariais, que se expressou na construção do currículo fortemente influenciado pelo mercado, com destaque para os setores industrial e comercial catarinense:

Ainda na reunião realizada em 2019, após as informações referentes ao financiamento, os gestores foram orientados a realizarem um mapeamento das demandas regionais da Educação Profissional, por meio da aproximação com entidades comerciais e industriais de cada município e de escolas técnicas e universidades/faculdades da sua região. Para subsidiar os gestores nessa tarefa, foram apresentados mapas contendo os “setores portadores do futuro” para a

indústria e comércio em cada região catarinense (Silva; Possamai; Martini, 2021, p. 64).

Os debates sobre a elaboração do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, baseado na BNCC, foram desenvolvidos por um Grupo de Trabalho constituído em 2018 e que, ao longo de 2020, elaborou o Currículo Base, finalizado em 2021, com a publicação dos cinco cadernos que o compõe. A construção do documento foi realizada através da mobilização de cerca de 300 profissionais ligados à educação.

Figura 02: Etapas da reforma do ensino médio em Santa Catarina



Fonte: Santa Catarina (2020a, p. 45).

O desenvolvimento das etapas resultou na publicação do Caderno 1: Disposições Gerais: textos introdutórios e gerais do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense; do Caderno 2: Formação Geral Básica: textos da Formação Geral Básica, por Área do Conhecimento, do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense; do Caderno 3: Parte Flexível do Currículo: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento que fazem parte dos Itinerários Formativos no Território Catarinense; do Caderno 4: Portfólio dos Educadores: Componentes Curriculares Eletivos; e do Caderno 5: Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica.

Segundo a SED/SC, a elaboração dos Cadernos ocorreu de forma democrática, com a “participação das Redes do Estado de Santa Catarina e público em geral, por meio da realização de Consulta Pública com mais de 2.120 contribuições nas diferentes áreas de conhecimento” (Santa Catarina, 2020b, s.p.). Contou com a participação de 240 profissionais selecionados por edital, que escreveram o documento a partir de Ciclos de Seminários realizados de forma remota no contexto pandêmico de 2020. O processo teve,

no ano de 2022, o marco da implantação com as 764 escolas públicas estaduais de ensino médio catarinenses ofertando o NEM a todos os 229.467 estudantes matriculados (INEP, 2022).

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO CONTEXTO CATARINENSE**

No que diz respeito aos Itinerários Formativos da Educação Profissional e Tecnológica, o governo de Santa Catarina elaborou orientações específicas no Caderno 5 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense – Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica, que foi resultado de uma construção articulada e coordenada pela equipe da SED/SC responsável pela área.

O trabalho foi desenvolvido por representações das Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) e por diretores e diretoras, professores e professoras destacados como colaboradores por unidades escolares estaduais que mantêm cursos de formação técnica e profissional. Não há relatos, nos documentos oficiais, de participação de educadores representantes de sindicatos ou de estudantes através de suas entidades.

Uma das inovações do documento foi a elaboração de uma “arquitetura do Novo Ensino Médio”, com base no Currículo do Ensino Médio do Território Catarinense, que trouxe a proposta de transformação dos cursos técnicos em trilhas de aprofundamento no itinerário da formação técnica e profissional. Cada trilha de aprendizagem deverá responder aos seguintes objetivos de aprendizagem: 1 – Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes; 2 – Objetos do Conhecimento; 3 – Habilidades Requeridas pelo Mundo do Trabalho.

Conforma-se um arranjo curricular voltado para atender as demandas do mercado, ao submeter a formação às demandas exigidas por um mundo do trabalho que se apresenta cada vez mais precarizado e instável para os trabalhadores e por habilidades associadas aos eixos estruturantes, que são definidas a partir do empreendedorismo, processos criativos, investigação científica e mediação e intervenção sociocultural (Santa Catarina, 2022).

As trilhas de aprendizagem no itinerário de formação técnica e profissional foram distribuídas a partir dos seguintes eixos: a) informação e comunicação; b) gestão e negócios; c) infraestrutura; d) produção alimentícia; e) produção industrial; f) segurança; g) turismo e hospitalidade; h) ambiente e saúde; i) controle e processos industriais e j) recursos naturais.

Eixos que se sustentam no referencial organizado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), que serve como subsídio para o planejamento dos cursos profissionalizantes de nível médio, em suas diferentes modalidades.

Para as instituições de ensino, o Catálogo é um referencial que subsidia o planejamento dos cursos e suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. Para os estudantes, serve de base para a escolha dos seus cursos, apresentando-lhes os diferentes perfis profissionais e as possibilidades de atuação, entre outras informações. E, para o setor produtivo, auxilia na definição da contratação de profissionais com os perfis mais adequados às suas necessidades. (Santa Catarina, 2020c, s.p.).

No Caderno 01, que trata das disposições gerais sobre o NEM em Santa Catarina, há um capítulo que aborda especificamente os itinerários formativos da formação técnica e profissional. Dividido em duas partes, ele trata primeiramente dos pressupostos teórico-metodológicos do itinerário e, por fim, descreve a maneira como deve ocorrer a oferta.

O texto apresenta uma contradição importante no que se refere às disposições gerais sobre a formação profissional, pois parte de pressupostos orientados por uma concepção que aponta para a necessidade de uma formação integral, omnilateral e politécnica, sinalizando para o trabalho como princípio educativo. Uma abordagem que se aproxima das concepções do materialismo histórico. Como podemos verificar na afirmação abaixo:

O amplo acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos providenciado pelos princípios da ‘politecnia’ e da ‘omnilateralidade’, que as trilhas de aprofundamento vinculam à formação técnica e profissional, permite que os estudantes estejam aptos a adentrar ao mundo do trabalho, não só com as competências e habilidades requeridas para atuar em seu interior, mas também para atuar em sua comunidade, de modo a transformá-la. (Santa Catarina, 2020a, p. 101).

Contudo, a perspectiva contradiz os princípios gerais da reforma do ensino médio e de sua implementação em Santa Catarina, tendo em vista que o próprio documento reforça alinhamento com as novas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Tal “hibridismo de linguagem” presente nos Cadernos, reflete no âmbito estadual, o que se expressou na elaboração e definição de competências na BNCC e nas DCNEM, como um meio eficaz para: “[...] distrair e confundir os/as leitores/as, que tomam de empréstimo vários conceitos elaborados e difundidos pelo pensamento educacional crítico, principalmente vinculado à defesa do Ensino Médio Integrado (Ramos; Paranhos, 2022).

Os Cadernos também apontam que o NEM deve ser um espaço de vivências e aprendizagens, com foco num currículo flexível, centrado na individualidade e subjetividade dos sujeitos, que devem ser contemplados em seus interesses e expectativas.

Concepção que se expressa no currículo do NEM através da unidade denominada “projeto de vida” enquanto uma estratégia de reflexão e construção dos estudantes em suas dimensões pessoal, profissional e cidadã. Um modelo muito focado nas subjetividades e numa perspectiva neoliberal de formação educacional e profissional.

A adaptabilidade e a subordinação da formação aos interesses e exigências do mercado do trabalho, em suas mudanças e novas exigências tecnológicas, aparece como um dos objetivos do NEM em termos de formação técnica e profissional:

Desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional, tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para se adaptar às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e a suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino. (Santa Catarina, 2020a, p. 52)

O Caderno 01 também dá ênfase ao empreendedorismo enquanto uma das habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes e reconhece esta concepção enquanto base para “[...] superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora, perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade” (Santa Catarina, 2020a, p. 55).

O empreendedorismo passa a ser uma estratégia no NEM para formar alunos que consigam mobilizar apoios e recursos na realização de projetos nas áreas produtiva e pessoal com “foco, persistência e efetividade”. A individualização e a noção de competências perpassam todo o documento, que aponta que o aluno deve desempenhar o papel de refletir sobre seu desenvolvimento e objetivos futuros, relacionando-os ao mundo do trabalho, identificando oportunidades e orientando suas escolhas e ações para definição da sua vida pessoal, profissional e cidadã.

Uma lógica na qual não se questiona as condições nem o contexto do mundo do trabalho no capitalismo tardio, focando apenas no esforço, planejamento e na capacidade de adaptabilidade individual como saídas para o sucesso ocupacional. O que é reforçado na concepção de projeto de vida tratado em sua dimensão profissional, ao considerar que os estudantes devem desenvolver habilidades técnicas, comportamentais, além da capacidade de análise dos campos de possibilidades e de escolha profissional e oportunidades: “É fundamental que os alunos desenvolvam as competências e habilidades para inserção no mundo do trabalho” (Santa Catarina, 2020a, p. 66).

O perfil do egresso de quaisquer das trilhas do Itinerário Formativo de Formação Técnica e Profissional deve considerar as demandas sociais por formação profissional, bem como a legislação e as diretrizes pertinentes à profissão, em especial o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e o Código Brasileiro de Ocupações (CBO). Assim, a partir desse perfil, devem ser constituídas as competências e habilidades específicas da trilha de aprofundamento que devem levar em consideração as Competências Gerais da BNCC e as habilidades específicas dos eixos estruturantes. (Santa Catarina, 2020a, p. 105).

A subordinação às demandas do mercado de trabalho apresenta-se também nas Trilhas de Aprofundamento de Formação Técnica e Profissional, que devem se relacionar de maneira muito específica às atividades laborais características dos arranjos produtivos locais (Santa Catarina, 2020a).

A formação dos trabalhadores, na perspectiva do NEM, permeia o processo de ensino-aprendizagem e pauta a forma de avaliação, que parte dos princípios de uma perspectiva pragmática de educação. Conforme consta no Caderno 05, a avaliação tem como objetivo “[...] verificar os aspectos relativos ao processo ensino-aprendizagem, o alinhamento com as demandas locais e o impacto da formação profissional e técnica dos estudantes em relação a estas demandas” (Santa Catarina, 2022, p. 105).

O itinerário da formação técnica e profissional elaborado em Santa Catarina procura incentivar vivências práticas do trabalho, destinando uma carga horária específica ao processo de aprendizado no setor produtivo ou em ambientes que o simulem, seja através de parcerias com empresas ou por meio de estágios.

A educação profissional e tecnológica no contexto catarinense apresenta-se fortemente integrada às concepções pedagógicas propostas pelo NEM e pela BNCC, revelando que a retomada da noção de competências, a subordinação da formação às demandas do mercado, com especial ênfase no setor produtivo, e de um currículo fragmentado e com a limitação de acesso aos estudantes a conhecimentos gerais, reforçam no sistema educacional público catarinense as desigualdades, na forma de dualidade invertida, projetando uma educação limitada para um amplo contingente de estudantes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reformas educacionais que resultaram no NEM e na Base Nacional Comum Curricular consistiram numa significativa transformação da organização curricular e da oferta do ensino médio no país. Processo que ocorreu articulado à agenda neoliberal, que se intensificou após 2016 e que tem como grande objetivo reconfigurar o Estado brasileiro, em favor de frações da classe dominante, principalmente da burguesia financeira. Nesse sentido, o NEM em geral e o itinerário formativo para formação técnica e profissional em particular articulam-se às concepções de flexibilização e precarização do trabalho, que avançaram a partir de um arcabouço legal que alicerçou uma regulação liberal no mundo do trabalho, cuja grande expressão foi a reforma trabalhista de 2017.

A formação profissional do NEM se apresenta de forma subsumida ao mercado de trabalho, além de objetivar uma educação que reforça uma perspectiva de busca individual pela inserção no mundo do trabalho, o que se expressa com bastante ênfase no espaço e na relevância do empreendedorismo na formação dos secundaristas.

O esvaziamento do currículo de conhecimentos gerais, com a redução de carga horária de ciências humanas, exatas e biológicas, limita o acesso de milhões de estudantes brasileiros a saberes que servem de base para uma futura inserção no ensino superior. Atualiza-se a dualidade estrutural, mas que no século XXI é colocada de “cabeça para baixo”, estabelecendo uma dualidade invertida, na qual o ensino médio passou a oferecer uma

educação precarizada para os filhos da classe trabalhadora, limitando, na prática, as possibilidades de continuidade dos seus estudos.

No contexto de Santa Catarina, foi possível identificar que a reforma teve total adesão por parte do governo do estado, nas gestões de Colombo e de Moisés. Uma peça-chave nessa articulação foi Eduardo Deschamps, um dos formuladores da reforma do ensino médio nas esferas estadual e nacional. O estado também teve protagonismo na reforma ao implementar o projeto de escolas-piloto, enquanto laboratórios experimentais do NEM e da BNCC.

No que diz respeito à formação técnica e profissional, é possível identificar contradições nos Cadernos elaborados pela SED/SC. O texto apresenta concepções de educação omnilateral e politécnica como concepções gerais da formação para o trabalho, mas, sobre a implementação do NEM, apoia-se em marcos de referência que se aproximam de uma perspectiva neopragmática e de subordinação aos interesses do mercado de trabalho.

Dada a sua abrangência e alcance no território catarinense, o NEM e o itinerário formativo técnico e profissional terão um impacto significativo na formação dos estudantes. As bases curriculares apontam para a formação de futuros trabalhadores sob condições de restrição do currículo, falta de integração entre os conhecimentos e de uma educação subordinada aos interesses empresariais. Esse quadro tende a constituir uma geração de trabalhadores flexíveis, fortemente influenciados pelas ideias de empreendedorismo e submetidos a uma formação que prepara trabalhadores para tempos de acumulação flexível do capital e de precarização acentuada das condições de trabalho.

## REFERÊNCIAS

ALUNOS do terceiro ano do ensino médio de São Paulo não têm conteúdos que caem no Enem. **Rede Brasil Atual**. 16 de abril de 2023. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/alunos-do-3o-ano-do-ensino-medio-de-sp-nao-tem-conteudos-que-caem-no-enem/>> Acesso em: 20 abr. 2023.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n 83, p. 263-293, 2014. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000200002>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/QQXPb5SbP54VJtpmvThLBTc#>> Acesso em 26 fev. 2024.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/540698/publicacao/15655553>> Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 103. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, 2019. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm)> Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415 de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e pelo Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 2017a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)> Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.429. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Diário Oficial da União, Brasília, 2017b. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm)> Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília/DF, 2017. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm). Acesso em: 15 de abr. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação, Brasília/DF, 2021. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=199151-rcp002-21&category\\_slug=agosto-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=199151-rcp002-21&category_slug=agosto-2021-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://cnct.mec.gov.br/>> Acesso em: 12 abr. 2023.

DANTAS, J. S.; PEREIRA, T. G. Novo Ensino Médio de Santa Catarina: organização curricular, implicações e sentidos formativos. **PerCursos**, Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 290 – 319, 2022. DOI: 10.5965/1984724623532022290. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/22315>> Acesso em: 20 abr. 2023.

ENTREVISTA com Eduardo Deschamps: Entenda o Novo Ensino Médio. **Sistema de Ensino Positivo**, 21 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.sistemapositivo.com.br/entrevista-com-eduardo-deschamps/> Acesso em: 15 abr. 2023.

FERREIRA, A. et. al. Uma em cada cinco escolas estaduais de São Paulo só oferece até dois itinerários formativos em 2023. **Portal G1**. 19 de abril de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2023/04/19/uma-em-cada-cinco-escolas-estaduais-de-sp-so-oferece-ate-dois-itinerarios-formativos-em-2023.ghtml> Acesso em: 20 abr. 2023.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

INEP. **Sinopse da Educação Básica**. Brasília, 2022. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 18 abr. 2023.

KUENZER, A. Z. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, 2020, p. 57–66. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019> Acesso em: 22 abr. 2023.

LOPES, R.; FILHO, W. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1190083#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20Especial%20destinada%20a,o%20objetivo%20de%20mobilizar%20os](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1190083#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20Especial%20destinada%20a,o%20objetivo%20de%20mobilizar%20os) Acesso em: 20 nov. 2023.

MARTUSCELLI, D. E. Polêmicas sobre a Definição do Impeachment de Dilma Rousseff como Golpe de Estado. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 67–102, 2020. DOI: 10.21057/10.21057/repamv14n2.2020.28759. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/28759>. Acesso em: 26 fev. 2024.

MENDONÇA: Reforma do ensino médio é a mais relevante no setor em 20 anos. **Isto é**, 2017. Disponível em: <https://istoe.com.br/mendonca-reforma-do-ensino-medio-e-a-mudanca-mais-relevante-no-setor-em-20-anos/> Acesso em: 08 abr. 2023.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO. **Uma ponte para o futuro**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2015. Disponível em: [http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER\\_A4-28.10.15-Online.pdf](http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

PINTO, E. C. et al. A guerra de todos contra todos e a Lava Jato: a crise brasileira e a vitória do Capitão Jair Bolsonaro. **Revista da Sociedade Brasileira de Economia**

**Política**, 2019, p. 107–147. Disponível em:  
<<https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/547>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

POSSAMAI, T.; SILVA, F. L. G. R. O Ensino Médio Integrado diante da contrarreforma do ensino médio. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 34, 2022, p. 53–69. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1461>  
Acesso em: 20 abr. 2023.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. **Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo** [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 2022. Disponível em: <[www.repu.com.br/notas-tecnicas](http://www.repu.com.br/notas-tecnicas)> Acesso em: 18 abr. 2023.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, M. N.; PARANHOS, M. Contrarreforma do ensino médio. **Revista Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 71-88, 2022. Disponível em:  
<https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1488> Acesso em: 10 abr. 2023.

SANTA CATARINA. **Currículo base do ensino médio do território catarinense: caderno 1: disposições gerais**. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2020a.

SANTA CATARINA. **Currículo base do ensino médio do território catarinense: caderno 5: Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica**. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2022.

SANTA CATARINA. **Novo Ensino Médio**. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2020b. Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/31310-novo-ensino-medio>> Acesso em: 15 abr. 2023.

SANTA CATARINA. **Consulta pública para o catálogo nacional de cursos técnicos termina nessa sexta-feira**. Governo do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2020c. Disponível em:  
<<https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30684-consulta-publica-para-o-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos-termina-nessa-sexta-feira-10>> Acesso em: 15 abr. 2023.

SILVA, F.L.G.R.; POSSAMAI, T.; MARTINI, T. A. A reforma do ensino médio em Santa Catarina: um percurso atravessado pelos interesses do empresariado. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 58-81, 2021. Disponível em:  
<<https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.47398>> Acesso em: 18 abr. 2023.

SILVA, M. R. DA; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**. v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.