



## **Análise das novas diretrizes nacionais para a educação profissional e tecnológica [Resolução CNE/CP 01/2021]**

Fábيا Duarte Ferreira<sup>1</sup>, Matheus Pereira Graciano<sup>2</sup>; Sueli Soares dos Santos Batista<sup>3</sup>; Paulo Roberto Prado Constantino<sup>4</sup>

**Resumo:** Neste estudo é analisada a Resolução CNE/CP 01/2021, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, sob três aspectos que emergem no documento: competências profissionais, educação integrada e itinerários formativos. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, destacando esses elementos como categorias de análise possíveis para a compreensão da educação profissional e tecnológica no contexto das reformas educacionais do Brasil após o ano de 2017.

**Palavras-chave:** Educação profissional e tecnológica; Diretrizes Curriculares. Itinerários formativos; Educação integrada; Competências profissionais.

**Abstract:** This study analyzes Resolution CNE/CP 01/2021, of January 5, 2021, which defines the General National Curriculum Guidelines for Professional and Technological Education, under three aspects that emerge in the document: integrated education, professional competences and training itineraries. The methodology used is bibliographic and documentary research, highlighting these elements as possible analysis categories for understanding professional and technological education in the context of educational reforms in Brazil after 2017.

**Keywords:** Professional and technological education; Curriculum Guidelines. Formative itineraries; integrated education; work skills.

### **1. Introdução**

As políticas educacionais em curso, sobretudo a partir da reforma de 2017, têm perseguido a ampliação da oferta de cursos técnicos como estratégia para a universalização do ensino médio.

Mas esta ampliação tem se apoiado principalmente no sucesso dos cursos técnicos integrados ao médio, em avaliações educacionais que privilegiam o ensino propedêutico (ALBUQUERQUE et al., 2021). A inserção ocupacional dos

<sup>1</sup> Discente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: fabia.ferreira@cpspos.sp.gov.br

<sup>2</sup> Discente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: matheus.graciano@cpspos.sp.gov.br

<sup>3</sup> Docente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: sueli.batista@cpspos.sp.gov.br

<sup>4</sup> Docente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: paulo.constantino@cps.sp.gov.br

que realizaram os cursos técnicos concomitantes ou subseqüentes e os cursos superiores de tecnologia [CST] deveria ser uma dimensão inerente a avaliação institucional e em larga escala (SANTOS et al. 2020, MORAES et al., 2020). No entanto, estes e outros aspectos da educação profissional e tecnológica ficam subsumidos quando a avaliação dos cursos, programas e políticas é feita por meio de pressupostos e instrumentos que nivelam as especificidades dos ensinos médio e técnico, dos bacharelados, licenciaturas e cursos superiores de tecnologia.

Em meio aos intensos debates sobre a flexibilização do ensino técnico integrado ao médio e à necessidade de ampliação da discussão sobre o cenário da educação profissional e tecnológica, que lugar ocupam os conceitos de educação integrada, competências profissionais e de itinerários formativos, nas novas diretrizes para a educação profissional e tecnológica publicadas em 2021?

O presente estudo pretende analisar a Resolução CNE/CP 01/2021, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica [DCNGEPT] (BRASIL, 2021), sob três aspectos que emergem no documento: educação integrada, competências profissionais e itinerários formativos. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, destacando esses elementos como categorias de análise possíveis para a compreensão da educação profissional e tecnológica no contexto das reformas educacionais do Brasil após o ano de 2017.

Após esta breve introdução, a segunda seção do estudo traz à luz a contextualização de produção das *Novas Diretrizes*, buscando entendê-las não só em sua natureza normativa, mas nos desdobramentos e debates desencadeados no cenário educacional.

Para compreender como se apropria dos conceitos de educação integrada, competências profissionais e itinerários formativos, a terceira seção apresenta um estudo bibliográfico sobre como se inserem estes conceitos nos estudos sobre EPT e dialogam com outras diretrizes. Na quarta seção do texto são problematizados esses conceitos, a partir de pesquisa documental, e empregados como categorias de análise para a uma leitura das novas Diretrizes, apresentando as especificidades do documento em tela e seus possíveis desdobramentos e implicações no âmbito nacional quanto à EPT.

## **2. O contexto de produção da Resolução CNE/CP n. 01 de 2021 (*Novas Diretrizes para a EPT*)**

Em 05 de janeiro de 2021 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 01, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021). O Parecer CNE/CP nº 17, que fundamentou a Resolução, foi homologado em 31/12/2020 e publicado em 04/01/2021.

O Ministério da Educação [MEC], no dia 05 de janeiro de 2021, publicou a Resolução<sup>5</sup> CNE/CP nº 01 que, por intermédio do Art. 64, revogou as seguintes resoluções: I) a Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002), que instituía as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o Funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia; e II) a Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012) que

---

<sup>5</sup> Resolução é uma “deliberação administrativa de competência exclusiva de Secretários de Estado [...]. É o instrumento pelo qual os Secretários de Estado manifestam sua vontade” (SÃO PAULO, 2018, p.73).

definiam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Sob a presidência do Conselho Nacional de Educação, representada pela dirigente Maria Helena Guimarães de Castro, esta Resolução CNE/CP nº1/2021 daria nova forma e conteúdo às Diretrizes Curriculares Nacionais. O Conselho Pleno [CP] do CNE havia aprovado o Parecer CNE/CP nº 17/2020, em 10 de novembro de 2020, com o objetivo de reanalisar o Parecer CNE/CP nº 7/2020, aprovado em 19 de maio de 2020, que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008 (BRASIL, 2008). O Parecer CNE/CP nº 17/2020 foi homologado pela Portaria MEC nº 1.097, de 31 de dezembro de 2020. As novas diretrizes substituem os dois documentos vigentes anteriormente, que se referiam a cursos de EPT em níveis distintos, médio (BRASIL, 2012) e superior (BRASIL, 2002).

A Resolução CNE/CP nº 01 se associa ao conjunto de instrumentos legais e normativos que instituíram a reforma do Ensino Médio, manifesta na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Agrega-se à base normativa da referida reforma as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM - Resolução CNE/CEB nº 03/2018), à Base Nacional Curricular Comum (BNCC - Resolução CNE/CEB nº 04/2018) e à quarta versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos [CNCT - Resolução CNE/CEB nº 02/2020] – (BRASIL, 2020).

Ao definir as Diretrizes Gerais da Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT), a Resolução CNE/CP nº 01/2021 se tornou um dispositivo para orientar princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições e redes de ensino públicas e privadas na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), quer presencial ou a distância, em seus diferentes cursos e programas.

Entretanto, cabe destacar que essa Resolução (a partir de agora mencionada como *Novas Diretrizes*) é norma inferior na hierarquia das leis e submete-se à lei maior, como a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB (BRASIL, 1996) ou a Magna Carta (BRASIL, 1988). Portanto, estas novas Diretrizes Curriculares devem ser recepcionadas e interpretadas de forma conexa com outras legislações vigentes e indispensáveis no âmbito educacional. Sua abrangência e aplicabilidade em todo o território nacional vai da qualificação básica de trabalhadores até o doutorado profissional, para instituições que ofereçam EPT, públicas ou privadas.

Os destinatários seriam os professores e gestores que devem organizar e oferecer o ensino profissional e tecnológico nos moldes das novas diretrizes, entretanto são leitores potenciais da Resolução em comento, todos os atores da Educação, inclusive os pesquisadores e alunos.

### **3. Competências profissionais, educação integrada e itinerário formativo: conceitos em disputa**

O conceito de competências é mencionado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), documento nucleador das reformas em tela. O conceito de competências adotado pela BNCC, apraza uma discussão pedagógica e social ocorrida nas últimas décadas, e pode ser inclusive percebido no próprio texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,

1996). A ênfase no desenvolvimento de competências tem orientado a construção de currículos. Na BNCC, a competência é definida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores frente à solução de problemas de natureza cotidiana no exercício da cidadania, bem como no mundo do trabalho.

Ainda, na BNCC verifica-se que o desenvolvimento de competências é defendido como possibilidade dos discentes se insiram de forma ativa, crítica, criativa e responsável no mundo do trabalho, sendo este complexo e imprevisível, viabilizando o seu projeto de vida e a sua capacidade de flexibilidade com as novas condições de ocupação ou de aperfeiçoamento posteriores.

A competência é tratada como essencial para o desenvolvimento pessoal e de uma cidadania ativa, e para possibilitar a inclusão social e a empregabilidade. Ao termo competência a profissionalidade se torna um complemento essencial mesmo que a expressão “competência profissional” não surja de maneira evidente.

Nota-se que na BNCC o desenvolvimento de competências aparece associado ao princípio da educação integral, e que as competências específicas de área do Ensino Médio, devem orientar a proposta e o detalhamento dos itinerários formativos, dois conceitos que trataremos ainda nessa seção. Nota-se que as competências na BNCC são baseadas em competências para adequação ao mercado de trabalho e na flexibilização do currículo, segundo as dinâmicas socioprodutivas. Ou seja, pode-se afirmar que nessa formulação ficam subsumidas as noções de competência e de educação integral ao pressuposto da profissionalização

Quanto à educação integrada, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com esse preceito, apresentando-o como a construção de processos educativos que estejam sintonizados com os interesses dos estudantes em suas diferentes culturas juvenis. A educação integrada aparece aqui como um instrumento de articulação entre as diferentes juventudes, mas não, necessariamente, quanto às diferentes formas de saberes de natureza geral ou específica.

Problematizando essa abordagem, Marise Ramos considera que ela implica em que os sujeitos serão empregáveis dependendo de sua carteira de competências e de suas qualificações (RAMOS, 2008, 2015). Isso significa afirmar que tratar as competências conforme descrito na BNCC, algo também presente nas *Novas Diretrizes*, corresponderia numa formação pragmática e aligeirada, o que é incompatível com a ideia de educação integrada e com o compromisso do processo educativo. A educação integrada seria menos a articulação entre escolarização e profissionalização e mais o diálogo entre as dimensões do conhecimento e das práticas sociais como momentos inseparáveis tanto da escolarização quanto da profissionalização.

Segundo Marise Ramos (2008, 2015) existem dois pilares de uma educação integrada, quais sejam: uma escola unitária, ou seja, que não seja dual e garanta a todos o direito ao conhecimento; e a educação politécnica, possibilitando o acesso à cultura, a ciência e ao trabalho, através de uma educação básica e profissional. Assim, a educação de forma integrada e unitária possibilitaria à indissociabilidade entre cultura, ciência, tecnologia e trabalho no processo educativo e não somente a integração entre diversas experiências juvenis.

Quantos aos itinerários formativos, temos na BNCC sua definição como uma estratégia para flexibilização curricular, possibilitando opções ao discentes, de acordo com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional e também na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas. A oferta dos itinerários formativos pelas escolas precisaria considerar a realidade local, os interesses da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares, para que propicie aos discentes a possibilidade de construir e desenvolver seus projetos de vida, integração consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho. Assim, os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias para favorecer o protagonismo juvenil, organizando-se em um ou mais eixos, quais sejam: investigação científica, projetos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo (BRASIL, 2018).

A partir dos estudos de Ramos (2008, 2015, 2021) é possível identificar três situações: o primeiro é o fato do itinerário poder ser terceirizado, conforme disposto no parágrafo 6 do artigo 12 das *Novas Diretrizes* (BRASIL, 2021); o segundo seria em relação tendência das escolas que possuem mais recursos financeiros ofereçam todos os itinerários, tendo um ensino médio propedêutico para a 'elite' e um ensino médio fragmentado, dual, profissionalizante para a grande massa de trabalhadores; e o terceiro problema, seria que, adotando o itinerário na educação profissional, a tendência seria de conduzir o aluno para o mercado de trabalho, e não prosseguir estudos ao ensino superior.

Cabe salientar que apesar de as novas (e gerais) diretrizes tratarem de toda a EPT, desde os cursos de Qualificação Básica até os de Doutorado Profissional, este texto centra-se na educação profissional técnica de nível médio, em que se situa também o ensino médio integrado dialogando com documentos como a Lei 13415 de 2017 e a BNCC. As *Novas Diretrizes* (Resolução CNE/CP nº 1/2021) dispõem em seu artigo 1º que

a Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes. (BRASIL, 2021, p.1)

A EPT surge, dessa forma, como um saber transversal que perpassa todos os níveis e sistemas de escolarização que precisam estar em consonância com a estrutura sócio-ocupacional e a formação profissional. Ainda que se mencione a integração com as dimensões da ciência e da cultura e da tecnologia, a EPT, perpassando todos os níveis educacionais, ratifica e consolida as exigências da profissionalização rápida e flexibilizada. No artigo 3º, são apresentados os princípios da EPT, evidenciando a necessidade de que os cursos se articulem com o setor produtivo e com o mundo do trabalho (ver incisos I, IV, X e XIV (BRASIL, 2021), algo que se tornou válido e crucial também para a educação básica por meio do quinto itinerário formativo conforme indicado na Lei 13415 de 2017.

#### **4. Competências profissionais, educação integrada e itinerários formativos como categorias de análise das *Novas Diretrizes***

As *Novas Diretrizes* (BRASIL, 2021) garantem no plano textual que os cursos técnicos poderão ser desenvolvidos na forma integrada: “Artigo 16: Os cursos técnicos serão desenvolvidos nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio” (BRASIL, 2021 p. 7). O artigo 20, parágrafo 10 inciso 1; orienta quando a educação profissional for oferecida na forma integrada, será necessário considerar as aprendizagens essenciais da BNCC, devendo assumir a responsabilidade junto aos alunos de desenvolver conhecimentos, procedimentos, habilidades expressas nas práticas sociais e profissionais, bem como atitudes, valores e emoções, que conduzam às condições de lidar com esses saberes, e expressá-los em competências profissionais para a resolução dos desafios cotidianos e o exercício da cidadania.

Nesses e em outros trechos a serem destacados a seguir o uso das categorias *competências profissionais, educação integrada e itinerários formativos* é recorrente de maneira direta ou indiretamente, separada ou articuladamente sendo estabelecido um entrelaçamento entre essas categorias a fim de explicitar a concepção e o alcance das *Novas Diretrizes*.

##### **4.1. Competências Profissionais**

Na leitura das *Novas Diretrizes* (BRASIL, 2021) observamos um alinhamento do documento com as propostas de políticas públicas vigentes. Nos documentos que permeiam a educação profissional nota-se que muitos conceitos presentes são compartilhados pelas esferas nacionais em sua concepção. Nesse sentido é nítida a influência da BNCC e da Resolução CEE 168/18 na construção das *Novas Diretrizes*, onde encontramos ideias convergentes e complementares. Um exemplo evidente disso é a própria definição de competências trazidas pela BNCC e a resolução 01/21. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Nota-se a similaridade na explicação dos conceitos. Nas *Novas Diretrizes* competência é:

a capacidade pessoal de mobilizar, articular, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que permitam responder intencionalmente, com suficiente autonomia intelectual e consciência crítica, aos desafios do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2021 p. 3).

Ciavatta *apud* Ramos (2021) menciona que o sentido de competência se reduziu a ideia de estar formando ou treinando o discente para se adaptar às normas e necessidades empresariais. A ideia de pedagogia das competências, no sentido adaptativo do indivíduo.

Apesar do foco estar na formação geral proporcionada pelo Ensino Médio, aponta-se que as atividades dessa modalidade devem se expressar em competências profissionais para o aluno. Ou seja, mesmo as competências gerais a serem desenvolvidas, devem se sujeitar as competências gerenciais, determinadas pelo ensino técnico profissional.

A relação entre competências profissionais e o perfil profissional de conclusão descritos nos documentos é muito evidente. Esses dois conceitos estão constantemente citados de maneira conjunta, evidenciando a necessidade do desenvolvimento das competências profissionais para a formação do aluno.

A valorização da competência na resolução é vasta, inclusive servindo para assegurar que pessoas de notório saber, ou seja, com determinadas competências, possam ministrar aulas sobre os assuntos dos quais possuem capacidade, mesmo que não tenham formação acadêmica exigida para ministrar aulas. “III - ter reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, mediante processo de certificação de competência, considerada equivalente a licenciatura” (MEC, 2021 p.09).

Em sentido inverso, possibilita também que alunos sejam certificados por competências, ou seja, se conseguirem comprovar suas habilidades e conhecimentos técnicos em uma determinada área, poderão receber uma certificação, mesmo sem frequentar a escola, como lê-se no Artigo 47 no qual “os saberes adquiridos na Educação Profissional e Tecnológica e no trabalho podem ser reconhecidos mediante processo formal de avaliação e reconhecimento de saberes e competências profissionais” (MEC, 2021, p. 15).

Portanto, podemos considerar que as competências gerenciais estão em maior evidência nas *Novas Diretrizes*, porém, de forma modesta, ela também prevê para a educação técnica o desenvolvimento de competências gerais.

## **4.2 Educação integrada**

A exemplo do que encontramos em outros sistemas educacionais, como o paulista, as mesmas indicações sobre formação integrada aparecem. A Deliberação CEE 162/2018 no seu artigo 4 menciona “integrada - com matrícula única na mesma instituição e desenvolvida de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional, ao mesmo tempo em que conclui o Ensino Médio” (CEE, 2018, p. 01). A mesma deliberação ainda complementa: “os cursos desenvolvidos, com projetos pedagógicos integrados, devem ter atenção para que os objetivos da Educação Básica, especificamente do Ensino Médio, sejam contemplados”. (CEE, 2018 p. 05).

Percebe-se uma preocupação em estabelecer uma educação integrada na formação e na inserção laboral do aluno, porém, ao considerarmos a limitação da carga horária, observa-se uma situação diferente. Ao estabelecer que esses cursos tenham um mínimo de 3.000 horas e que desse total seja garantida a

carga-horária máxima de 1.800 horas para a BNCC, — nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em atenção ao disposto no §5º do Art. 35-A da LDB – a nova resolução estabelece uma separação simbólica entre formação científica [BNCC] e formação profissional.

### **4.3. Itinerários Formativos**

O itinerário formativo se apresenta como um conjunto de unidades curriculares segmentadas que podem ser tomadas independentemente da articulação que deveria, a princípio, constituir uma habilitação técnica geral e integral. O pressuposto da flexibilização é o cerne da sua formulação no percurso que vai da Lei 13415 de 2017 à novas diretrizes para a EPT.

O § 5º do capítulo 4 do artigo 3 das *Novas Diretrizes* (BRASIL, 2021) define itinerário formativo como o conjunto de módulos curriculares, organizado sobre eixos tecnológicos, apresentando em 3 frequências: Propiciado internamente em um mesmo curso, propiciado pela instituição educacional, mas construído horizontalmente pelo estudante, mediante unidades curriculares de cursos diferentes de um mesmo eixo tecnológico e construído verticalmente pelo estudante, propiciado ou não por instituição educacional, mediante sucessão progressiva de cursos ou certificações obtidas por avaliação e por reconhecimento de competências. De acordo com o artigo 5, “os cursos de Educação Profissional e Tecnológica podem ser organizados por itinerários formativos, observadas as orientações oriundas dos eixos tecnológicos” (MEC, 2021 p.5), validando o uso de itinerários formativos na educação profissional.

O § 6º do artigo 5 menciona que os itinerários formativos profissionais “devem possibilitar um contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente avaliadas, reconhecidas e certificadas por instituições e redes de Educação Profissional e Tecnológica” (MEC, 2021 p.05). Reforçando a necessidade de os estabelecimentos de ensino proporcionarem aos discentes as diversas oportunidades formativas que o atual itinerário prevê.

Os itinerários formativos são mostrados quanto aos seus preceitos, sem ficar claro como podem ser operacionalizados, mesmo porque se trata de flexibilizar as trajetórias educativas transformando-as em momentos sociolaborais em que a legislação trabalhista se encontra em profundas alterações.

A mesma ideia de itinerários formativos está presente no cenário paulista, por exemplo, na Deliberação CEE N° 162/2018 (CEE, 2018), porém com menor intensidade: “As etapas ou módulos com terminalidade devem estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado de estudos”. (CEE, 2018 p.06). Mais uma evidência de alinhamento entre os documentos que pesam sobre a educação profissional.

## **5. Considerações Finais**



Competências profissionais, educação integrada e itinerários formativos não são construtos novos, mas que merecem destaque ao atravessarem de maneira articulada as reformas educacionais pós 2017. Dada a ênfase na profissionalização presentes nessas reformas, precisamos analisá-las em seu conjunto buscando os desdobramentos para a EPT.

Considerando as especificidades da EPT em seus diferentes momentos na história da educação brasileira não há como negar sua vinculação aos interesses e estratégias referentes ao desenvolvimento econômico. Mas os processos de formulação, implementação e avaliação das políticas de EPT precisam ser analisados no sentido da viabilidade e efetividade dessa vinculação.

As *Novas Diretrizes* (Resolução 01/2021) por se tratar de um documento recente, ainda não possui textos secundários (subsídios, orientações, manuais, diretrizes etc.) ligados a ele, porém faz referência clara à BNCC e à Lei de 13415 de 2017 e podemos compreendê-las como parte integrante deste conjunto de reformas.

Nota-se que há a convergência entre esses documentos que regulamentam a proposta para novo ensino médio, a BNCC e articulação da educação básica à formação profissional. Os documentos mostram que muitos conceitos são compartilhados e as *Novas Diretrizes* apontam para um mesmo caminho. Consideramos, portanto, que são parte integrante das diretrizes para as políticas públicas educacionais brasileiras como um todo, precisando ser lida nesta perspectiva ampla.

Interessante que os dados da avaliação do INEP quanto à EPT aparecem de maneira enfática a partir de 2020 quando a reforma do ensino médio fôra aprovada em 2017. Colocada não simplesmente como itinerário formativo, mas com uma panaceia para todos os males do ensino médio regular com seus altos índices de evasão e baixos índices de aproveitamento escolar dos que permanecem, a EPT carece de investimento e avaliação naquilo que concerne a ela, ou seja, a preparação de profissionais qualificados em cursos com densidade técnica e tecnológica.

As *Novas Diretrizes* indicam que a BNCC é uma das referências para o arranjo curricular do Ensino Médio Integrado, silenciando sobre especificidades da educação integral que, em seu conjunto se apresenta como atrelada às competências profissionais e aos itinerários formativos. Assim como ocorre em outros momentos das atuais reformas educacionais, os pressupostos da flexibilização e do aligeiramento da formação (leia-se certificação) colocam as competências profissionais, a educação integrada e os itinerários formativos de maneira interligada, aproximando essas categorias como equivalentes.

Entre os desafios possíveis está o formato de elegibilidade e certificações intermediárias ocasionar a saída dos discentes sem a integralização do curso, sem desenvolver um perfil profissional e a compreensão da dimensão científica da formação técnica e tecnológica. A busca da flexibilização precisa também ser tensionada para que não se perca a oportunidade de escolarização e profissionalização.

Nas leituras aqui realizadas se percebeu que o sentido de competência se reduz à laboralidade e à capacidade individual de adaptação ao mundo do trabalho, esvaindo-se a ideia da educação como um processo social e coletivo. Ao compararmos as vezes em que a palavra *competência* vem associada à

formação geral com aquelas em que vem associada às competências gerenciais, nota-se uma ênfase muito maior nas competências gerenciais, ou como são enfatizadas nas *Novas Diretrizes* como *competências profissionais*. Vê-se um uso bastante livre e intercambiável dos termos competências, competências profissionais, competências gerais e competências gerenciais. Do mesmo modo, a educação integrada se passa pela possibilidade de escolhas de itinerários formativos ou pela aproximação irrestrita com as demandas do setor produtivo num contexto de informalização e precarização no mundo do trabalho.

Ao analisarmos as categorias em tela (competências profissionais, educação integrada e itinerários formativos) na BNCC e nos outros âmbitos das reformas educacionais que afetam a EPT é importante que possamos refletir sobre o seu processo de implementação que tende a redimensionar a configuração dos cursos e suas respectivas certificações envolvendo não só problemas relacionados aos desafios individuais de inserção laboral mas os sentidos e novos sentidos que pode se dar às profissões, aos diplomas, às instituições escolares e à natureza dos cursos tradicionalmente oferecidos como técnicos e tecnológicos.

## Referências

ALBUQUEQUE, Ana Elizabeth et. al. *Os cursos técnicos articulados como estratégia de universalização do ensino médio e ampliação da qualidade*. In: MORAES, Gustavo Henrique et al. (orgs.) *Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

ANPEd. *Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica*. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/nota-de-repudio-novas-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-profissional-e>. Acesso em: 22 ago. 2021

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 29 mai. 2021.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. [Website] Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. 2020. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 03, de 18 de dezembro de 2002*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Diário Oficial da União. 23 de dezembro de 2002, Seção 1, p. 162. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. *Resolução CNE nº 06, de 20 de setembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 01, de 05 de janeiro de 2021*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 28 set. 2021.

CEE. São Paulo. *Parecer CEE nº 162, de 10 de outubro de 2018*. Fixa Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. Indicação CEE nº 169, de 10 de outubro de 2018. *Diário Oficial do Estado*. Publicado em 13 de novembro de 2018. São Paulo, SP, 2018. Disponível em: <http://www.unifai.com.br/parecertecnico/documentos/deliberacao-cee-162-2018.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

Clavatta, Maria. *A EPT e o desafio de administrar o caos legalizado*. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03>. Acesso em: 11 ago. 2021

Instituto Federal da Bahia. *Em defesa do Ensino Médio Integrado: o IFBA e as novas diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica — IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia* Instituto Federal da Bahia Acesso em: 11 ago. 2021

MORAES, Gustavo Henrique. *Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção* [recurso eletrônico] / Gustavo Henrique Moraes ... [et al.]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

MORAES, Gustavo Henrique et. al. *Apresentação: por uma avaliação da educação profissional e tecnológica*. In: MORAES, Gustavo Henrique et al. (orgs.) *Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção*.

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

RAMOS, Marise. *A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa*. In: CGEE Centro de (Gestão e Estudos Estratégicos). Mapa da educação profissional e tecnológica: experiências internacionais e dinâmicas regionais brasileiras. Brasília, DF: 2015

RAMOS, Marise. *Entrevista cedida à Fiocruz*. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/e-o-esvaziamento-do-curriculo-seja-pela-dualidade-seja-pela-fragmentacao>> Acesso em 30 ago. 2021

SANTOS, Robson et. al. *A Educação profissional no Brasil: análise das diferenças ocupacionais e de rendimentos*. In: MORAES, Gustavo Henrique et al. (orgs.) Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

SÃO PAULO. *Diário Oficial*: manual de normas de publicação. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/ManualDeNormasDePublicacao.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.