

### A formação politécnica do trabalhador brasileiro: uma identidade em “construção”

*The polytechnic training of brazilian workers: an identity in “construção”*

**Recebido:** 29/12/2023 | **Revisado:** 04/05/2025 | **Aceito:** 17/06/2025 | **Publicado:** 10/06/2026

**Thiago Rafael Machado**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7967-1682>  
Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú  
E-mail: thiagorafaelmail@yahoo.com.br

**Andressa Grazielle Brandt**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8176-1930>  
Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú  
E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br

**Liane Vizzotto**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8002-981X>  
Instituto Federal Catarinense Campus Concórdia  
E-mail: liane.vizzotto@ifc.edu.br

**Como citar:** XMACHADO, T. R.; BRANDT, A. G.; VIZZOTTO, LIANE. A formação politécnica do trabalhador brasileiro: uma identidade em “construção”. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 01, n. 26, p.1-13 e16614, jun. 2026. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 Unported License.

#### Resumo

O presente artigo objetiva discutir impactos das políticas públicas para a educação profissional no Brasil, por meio de trechos da canção “Construção”, de Francisco Buarque de Hollanda (1971). A partir dos estudos sobre Educação Profissional e Tecnológica (EPT) realizados por Ciavatta (2005), Frigotto (2009), Kuenzer (2017), Moura (2010) e Ramos (2008), elabora-se uma breve exposição da legislação brasileira sobre ensino médio e profissionalizante a partir da década de 1970. O materialismo histórico-dialético, como dimensão teórico conceitual, constitui a base epistemológica. Evidencia-se que a dualidade entre ensino básico e ensino profissionalizante, no Brasil, é um reflexo da dualidade social provocada pelo sistema socioeconômico capitalista e as suas contradições.

**Palavras-chave:** Trabalho; Educação; Capitalismo; Politecnia; Construção.

#### Abstract

This article aims to discuss the impacts of public policies on professional education in Brazil, through excerpts from the song “Construção”, by Francisco Buarque de Hollanda (1971). Based on studies about Professional and Technological Education (PTE) carried out by Ciavatta (2005), Frigotto (2009), Kuenzer (2017), Moura (2010) and Ramos (2008), a brief exposition of Brazilian legislation on secondary and professional education since the 1970s is elaborated. The dialectical historical materialism, as a conceptual theoretical dimension, constitutes the epistemological basis. It is evident that the duality between basic education and vocational education in Brazil reflects the social duality caused by the capitalist socioeconomic system and its contradictions.

**Keywords:** Work; Education, Capitalism; Polytechnic education; “Construção”

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino médio, última etapa da educação básica, se constitui num segmento de ensino cuja compreensão é polissêmica<sup>1</sup> e objeto de inúmeras reformas. A concepção do ensino médio, segundo Nosella (2015), longe de ser uma linearidade ou simplesmente uma etapa terminal, assume função estratégica na estrutura social da nação, visto ainda, existir uma íntima relação político-cultural entre a escolarização média e a elevação social desse setor. A visão dada a essa fase escolar depende muito de sua concepção de hegemonia nacional. Em se tratando de reformas, Kuenzer (2007) aponta que o Brasil passou por nove, somente no ensino secundário. Com as alterações da Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 2017, para a chamada reforma do ensino médio, totalizam-se inúmeras alterações, dentre as quais algumas estão expressas no decorrer deste artigo.

E é partir do olhar acerca da concepção de hegemonia nacional, aliado aos constantes debates sobre o ensino médio, que esse artigo se estrutura. Os anos de 1970 são marcados pela ditadura e por mudanças ocorridas no mundo do trabalho, em decorrência do desenvolvimento dos setores secundário e terciário. As forças produtivas e a euforia do “tempo do milagre” impactaram as políticas educacionais com alterações significativas nas legislações, mas que não mudaram a dualidade estrutural e educacional.

Nesse sentido, o presente artigo busca discutir alguns dos aspectos fundamentais sobre o impacto das políticas públicas para a educação profissional no Brasil. Para tanto, o debate se utiliza de produção da vanguarda da música popular brasileira, a saber, da canção “Construção”, de Chico Buarque de Hollanda (1971), para estabelecer uma analogia entre o conteúdo presente na composição e a educação que se erguia num momento histórico carregado de interesses e ideologias que acabaram, no caso da educação, a manter a sua dualidade.

Ao buscar a reflexão dialética e histórica no presente artigo, tomamos o materialismo histórico-dialético como fundamento teórico metodológico, uma vez que, “[...] o núcleo do materialismo histórico foi a insistência na historicidade e especificidade do capitalismo e a negação de que suas leis fossem as leis universais da história”. (Wood, 2011, p. 16).

A investigação se pautou nos estudos de autores como Ciavatta (2005), Frigotto (2009), Kuenzer (2017), Moura (2010) e Ramos (2008), cujos estudos sobre Educação Profissional e Tecnológica (EPT) permitem uma análise acerca das vicissitudes do objeto de estudo, com foco a partir dos anos de 1970.

O texto está organizado, além da introdução e considerações finais, em três seções, a saber: i) “Trabalho, educação e consciência de classe”; ii) “Trabalho, ciência, tecnologia e cultura”; e iii) “Trabalho, regime de acumulação flexível e o novo ensino médio”; sendo que em cada uma delas toma-se uma estrofe da música “Construção”, para junto do aporte teórico realizar as análises propostas.

---

1 Polissemia é a multiplicidade de sentidos de uma palavra ou locução.

## 2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E CONSCIÊNCIA DE CLASSE

*“Subiu a construção como se fosse máquina*

*Ergueu no patamar quatro paredes sólidas*

*Tijolo com tijolo num desenho mágico*

*Seus olhos embotados de cimento e lágrima”*

*(Chico Buarque)*

A epígrafe apresenta um trecho da canção “Construção”, de Chico Buarque de Hollanda, que retrata o panorama do Brasil no início da década de 1970, ainda sobre os efeitos do golpe civil-militar de 1964. Escrita em 1971, a música traz em sua letra metáforas para representar a exploração e alienação sofrida pelos trabalhadores, neste caso específico, em um canteiro de obras. Nesta época a censura era rígida e as críticas ao governo vigente eram proibidas, motivos pelos quais o autor se utiliza de um texto lírico para denunciar a aparente opressão estabelecida no intuito de transformar o Brasil em uma potência, por meio de um “modelo brasileiro de desenvolvimento”, tendo como principal ferramenta de impulsionamento a educação, a qual também servia como meio de imposição da ideologia do governo autoritarista (Niskier, 1974, p. 19 *apud* Moura, 2010, p. 67).

O trabalhador-personagem a que se referem os versos contidos na epígrafe sofre com a precarização estabelecida pelo “milagre econômico”, a fase desenvolvimentista do país calcada na industrialização e no endividamento externo. Em resposta às demandas da população por níveis mais elevados de escolarização, em 1971 o governo promove uma intensa reforma da educação básica por meio da Lei nº 5.692/71, transformando o ensino médio (que a partir de então passou a ser denominado 2º grau) em, obrigatoriamente, profissionalizante.

Entretanto, essa reforma só impactou o ensino público, uma vez que as escolas particulares continuaram a seguir um currículo propedêutico, destinado a atender os anseios da elite. Sobre isso, Moura (2010, p. 68) conclui que a Lei nº 5.692/71 objetivava suprimir a dualidade estrutural entre a educação básica e a educação profissional, sendo a primeira geralmente destinada à formação das elites e a última proporcionada aos filhos das classes populares. No que tange à imbricação social dos conceitos trabalho, classe social e educação, Frigotto (2009, p. 168) salienta a necessidade de compreender que a polissemia da categoria *trabalho* é fruto de uma construção social cujo significado representa a dominação de classe na sociedade capitalista, esta que se configura “numa disputa de classe que somente pode ser apreendida em sua historicidade”.

Na epígrafe, o verso “subiu a construção como se fosse máquina” reflete um trabalhador pertencente à classe operária, destituído de consciência de classe, cujo trabalho manual (ergueu no patamar quatro paredes sólidas), possivelmente mal remunerado e exploratório (seus olhos embotados de cimento e lágrima), resulta de um projeto de educação no qual o trabalho é concebido como “uma relação entre os insumos aplicados e o resultado da produção” (Frigotto, 2009, p. 168). Em uma

sociedade fundamentada no modelo socioeconômico capitalista, educa-se *para* o trabalho e não *pele* trabalho, isto é, não há interesse em uma formação omnilateral e politécnica baseada no trabalho como princípio educativo e que supere a histórica vinculação da educação básica (mais especificamente do ensino médio) com o mercado de trabalho, pois isso implicaria em um projeto voltado para o desenvolvimento integral dos sujeitos, “na perspectiva da emancipação humana, que só pode ocorrer à medida que os projetos individuais entram em coerência com um projeto social coletivamente construído” (Ramos, 2008, n. p.).

Para explicar o conceito de trabalho como princípio educativo, Ciavatta (2005) e Frigotto (2009) recorrem aos estudos de Karl Marx sobre o capitalismo, nos quais, *a priori*, o trabalho é compreendido como uma atividade intrínseca à estruturação do ser humano enquanto ser social, que modifica a natureza a fim de sustentar a sua existência, e ao fazê-lo, constrói a sociedade, a transforma e faz a história. Para Marx (2004), o trabalho, ao criar valores de uso – o trabalho útil –, apresenta-se como condição eterna de vida humana.

Entretanto, ao instituir a propriedade privada e tomar posse dos meios de produção no século XIX, a burguesia converteu o trabalho em mercadoria a partir da exploração dos trabalhadores e extração da mais-valia, e reorganizou a sociedade em classes distintas, a burguesia e o proletariado, duas partes antagônicas de um sistema socioeconômico que se sustenta em contradições e sofre com frequentes crises. Frigotto (2009, p. 172) alerta que:

[...] a razão fundamental, então, da necessidade de compreender a polissemia da categoria trabalho não é apenas e, sobretudo, semântica, teórica e epistemológica, ainda que mediada por essas dimensões, mas de natureza histórico-social, ontológica e ético-política.

Assim sendo, uma educação *pele* trabalho requer superar as dualidades educação propedêutica *versus* educação para o trabalho e trabalho intelectual *versus* trabalho manual, e “integrar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos” (Ciavatta, 2005, p. 2). Tais superações são de natureza complexa e carecem que “a grande massa dos que pertencem e têm experiência real de classe trabalhadora” passem a ter consciência de que trabalho e emprego não são sinônimos, assim como a “de classe como um contínuo de estratificações, um senso comum imposto pelo pensamento sociológico, econômico e político e sedimentado dia a dia pela mídia” (Frigotto, 2009, p. 172).

Consequentemente, é a partir desta “tomada de consciência” que o trabalhador-personagem desta primeira parte da canção de Chico Buarque deixaria de encarar como “mágico” o desenho formado pelo resultado do seu trabalho de empilhar tijolos e poderia transformar seu descontentamento (lágrima) em contestação.

### 3 TRABALHO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E CULTURA

*“Subiu a construção como se fosse sólido  
Ergueu no patamar quatro paredes mágicas  
Tijolo com tijolo num desenho lógico  
Seus olhos embotados de cimento e tráfego”  
(Chico Buarque)*

A segunda parte da canção inicia com versos semelhantes, cuja alteração se dá pela substituição das proparoxítonas que encerram cada frase. A escolha de palavras que possuem a antepenúltima sílaba tônica é mais um recurso utilizado por Buarque a fim de tornar igual o som final de cada verso, causando um efeito de repetição, quase que mecânico, semelhante aos ruídos causados por uma linha de produção ou outra atividade laboral que seja repetitiva (empilhar tijolos, por exemplo). A alteração das palavras ao final dos versos também possibilita uma mudança de perspectiva em relação ao enredo, pois ocorre uma transformação no trabalhador-personagem que representa a classe operária; este agora tem consciência de classe e encara seu destino com mais propriedade: “subiu a construção como se fosse sólido”. Já o verso “seus olhos embotados de cimento e tráfego” faz alusão a uma percepção à transitoriedade das coisas mundanas, o material (cimento), as relações sociais e a conjuntura política (tráfego).

Embora a canção presente na epígrafe seja do início dos anos 1970, podemos estabelecer uma comparação entre a transformação sofrida pelo trabalhador-personagem e a transformação ocorrida pelo cenário político brasileiro uma década após. No início dos anos 1980 a ditadura perdia paulatinamente a sua força e abria espaço para um governo civil. No decorrer da década, pressões populares por eleições diretas reuniram artistas, intelectuais, religiosos, partidos políticos (como o Partido dos Trabalhadores, fundado em 1980), junto de várias outras pessoas do cenário político. Esse cenário de redemocratização do país possibilitou a promulgação da Constituição Federal de 1988, que trouxe benefícios para a educação, como é o caso da LDB (Lei nº 9394), promulgada em 1996, quando a obrigatoriedade do ensino profissionalizante já havia se dissipado, fazendo com que o 2º grau profissionalizante se mantivesse concentrado majoritariamente nas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, além do Sistema S (Senai, SESI, SENAC, SESC, SEBRAE, entre outras), criado em 1942 e fortalecido ao longo das décadas seguintes, o que revela “uma opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar **mão de obra** para o mundo produtivo” (Moura, 2010, p. 65, grifo do autor).

A LDB (Brasil, 1996) permitiu trazer à tona, durante seu processo de elaboração, a discussão sobre a até então consolidada dualidade entre o ensino médio e a educação profissional. O primeiro projeto de Lei da LDB apresentava um ensino médio orientado à recuperação da relação entre o conhecimento e a prática do trabalho, o que denotaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo produtivo” (Moura, 2010, p. 70). Essa proposta previa um ensino *realmente* politécnico e integrado, no qual a educação escolar proporcionaria aos

estudantes o entendimento da ciência em que se baseiam os processos e técnicas de produção material nos diversos momentos históricos, uma formação para e pelo trabalho que compreendesse ainda ciência, tecnologia e cultura, e pela qual o estudante pertencente às classes populares, ao se formar, estivesse apto a exercer tanto um trabalho intelectual quanto manual, podendo se *dar ao luxo* de continuar seus estudos imediatamente após o ensino médio sem a necessidade de adentrar o mercado de trabalho prematuramente.

A epígrafe desta seção exemplifica uma formação politécnica e integrada ao apresentar um trabalhador-personagem que ergue quatro “paredes mágicas, num desenho lógico”, isto é, tem conhecimento da teoria que envolve o processo de “empilhar tijolos” e produzir estruturas, diferentemente do seu antecessor, que apesar de construir “paredes sólidas”, considerava “mágico” o desenho destas, revelando sua formação voltada prioritariamente para a execução de um trabalho manual.

Essa proposta de ensino profissionalizante politécnico foi lentamente enfraquecendo em resultado do embate de interesses de classes, estando a classe dominante determinada a proporcionar uma educação mínima, tecnicista e capacitista aos filhos das classes proletárias. Ademais, a LDB (Brasil, 1996) não posiciona a educação profissional na educação básica e nem na superior, relegando-a ao status de formação complementar: “dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da estrutura da educação **regular** brasileira” (Moura, 2010, p. 71, grifo do autor). Ainda em 1997, por meio do Decreto nº 2.208, o governo de Fernando Henrique Cardoso, comprometido com a agenda global neoliberal<sup>2</sup>, separa obrigatoriamente o ensino médio da educação profissional, tornando-o estritamente propedêutico. Sobre esta ainda atual necessidade de extinguir a tão arraigada dualidade entre a educação profissional e o ensino básico, Kuenzer (2017, p. 333) ressalta que:

[...] por outro lado, encontram-se as entidades e os intelectuais que historicamente tem buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, e que defendem a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado ao conhecimento escolar e, em uma abordagem integrada, produzir maior diálogo entre os componentes curriculares, estejam eles organizados na forma de disciplinas, nas áreas do conhecimento ou ainda outras formas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Brasil, 2012).

Desta forma, ainda que a sociedade brasileira tenha historicamente se mobilizado no intuito de implementar uma educação profissional politécnica, as suas

---

2 A expressão "agenda global neoliberal" refere-se a um conjunto de políticas econômicas e sociais associadas à filosofia neoliberal, que busca promover a liberalização econômica, a redução da intervenção do Estado na economia e a promoção de princípios de mercado livre em escala global. O neoliberalismo é uma ideologia econômica que ganhou destaque nas décadas de 1970 e 1980, influenciando significativamente as políticas econômicas ao redor do mundo.

características atuais e a sua inserção num contexto socioeconômico mundial capitalista neoliberal são entraves para a implementação universalizada de um ensino politécnico/tecnológico em seu sentido originário. Isso porque as desigualdades econômicas próprias do capitalismo obrigam “grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar a inserção no mundo do trabalho, visando complementar o rendimento familiar, ou até mesmo a autossustentação, muito antes dos 18 anos” (Moura, 2010, p. 74).

Por consequência, as classes dominantes proporcionam um contexto formativo no qual se garante o ingresso dos filhos da classe proletária no mercado de trabalho, embora essa formação não signifique uma contribuição efetiva para a continuação dos estudos no ensino superior.

#### 4 TRABALHO, REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E O NOVO ENSINO MÉDIO

*“Sentou pra descansar como se fosse um príncipe*

*Comeu feijão com arroz como se fosse o máximo*

*Bebeu e soluçou como se fosse máquina*

*Dançou e gargalhou como se fosse o próximo”*

*(Chico Buarque)*

A epígrafe desta terceira seção apresenta um trabalhador-personagem completamente alienado à sua condição proletária. Fruto de uma época em que o regime de acumulação flexível<sup>3</sup> está em voga, o trabalhador-personagem se vê seduzido pelo discurso das mídias massificadas, uma forma elaborada de mediação encontrada pelo capitalismo para transmitir sua ideologia, e embora perceba que sofre exploração trabalhista, se mantém pacificado pelo fetichismo da mercadoria - o desejo do consumismo, ainda que muitas vezes não tenha condições econômicas para satisfazê-lo - e a bolha criada pelos algoritmos das redes sociais, nas quais os assuntos vão sendo filtrados pelos gostos pessoais e não há espaço para contradições.

Invisibilizando-se as contradições, que são o núcleo do capitalismo, sendo a disputa de classe a principal delas, exime-se a culpa deste sistema socioeconômico, que passa a ter feições bondosas perante a classe trabalhadora, a qual exalta a meritocracia e o consumismo. Rodriguez (2014, p. 133) explana que “os meios de

---

3 De acordo com Queiroz (2010), o regime de acumulação flexível é um conceito desenvolvido pelo sociólogo e economista David Harvey para descrever mudanças nas formas de organização econômica que ocorreram nas últimas décadas do século XX. Esse regime representa uma transição do modo de acumulação fordista para uma nova forma de organização econômica, o toyotismo. O fordismo era caracterizado por uma produção em massa, baseada em linhas de montagem, padrões rígidos de trabalho e uma separação clara entre o trabalho manual e intelectual. Já o toyotismo introduziu práticas como o Just-in-Time (produção apenas quando necessário), gerenciamento do fluxo de produção, flexibilidade na produção para se adaptar rapidamente às mudanças na demanda, envolvimento ativo dos trabalhadores, ênfase na qualidade total, multi-habilidade dos trabalhadores e uma cultura de melhoria contínua.

comunicação e as teorias do discurso induzem a centrar a atenção nas imagens, nos símbolos, nos códigos, em onde o fetichismo é a fonte para operar na consciência e no pensamento, e nesse transe se produz a alienação”.

Sendo assim, o trabalhador-personagem se mantém impossibilitado de romper a bolha de alienação que o circunda e é levado a destinar o seu descontentamento a qualquer discurso que seja contrário ao seu, a exemplo da grande polarização que se tem presenciado atualmente na sociedade, cuja essência das narrativas repousa em defesas subjetivas de individualização do sujeito, propícias a formar um trabalhador que não se vê como parte da classe trabalhadora, apenas consigo mesmo e com a empresa.

Alheio às contradições do sistema, o proletário “senta para descansar como se fosse um príncipe” e “come arroz com feijão como se fosse o máximo” pois, como explica Rodriguez (2014, p. 132), “o fetichismo é mais importante que reconhecer a existência de problemas como a pobreza e as desigualdades sociais”. Ao “dançar e gargalhar como se fosse o próximo”, o trabalhador-personagem reitera a inexistência de uma consciência de classe e sucumbe a um discurso no qual “busca-se explicar e resolver os problemas sociais mediante a elaboração de novas narrativas abstratas, negadoras da luta de classes inerentes à sociedade capitalista” (Rodriguez, 2014, p. 132). A consciência abstrata, longe da realidade social, evidencia o relativismo ontológico e o ceticismo epistemológico<sup>4</sup> em que se encontra a sociedade.

Nesse sentido, o ceticismo epistemológico tem uma contribuição negativa, qual seja, não encontra sentido para o conhecimento, colocando em xeque a procura da verdade. Do mesmo modo, o relativismo ontológico direciona o pensamento para a negação da verdade e acaba por relativizar o conhecimento, abrindo caminhos para que toda verdade tenha sua razão subjetiva.

Torna-se então natural que, neste contexto econômico neoliberalista e de regime de acumulação flexível, as políticas públicas educacionais sigam a mesma lógica, principalmente as que regulam o ensino médio, comumente considerada uma etapa do ensino básico preparatória para o mercado de trabalho. Kuenzer (2017, p. 333) alerta que, nos últimos anos, o setor privado, representado pelas instituições que integram o movimento Todos pela Educação, apoiado pelos dirigentes do Ministério da Educação (MEC), tem ampliado as discussões sobre políticas públicas que permitam a flexibilização dos percursos formativos do ensino médio. Desta forma o estudante poderia optar pela trajetória acadêmica ou pela formação técnica profissional. Ainda, de acordo com a autora,

a controvérsia estabelece-se sobre a relação entre rigidez e flexibilidade; para o grupo privado que se organiza com o apoio do MEC, as DCNEM/2012 em vigor são rígidas, uma vez que estabelecem um único percurso, disciplinar e com excessivo número de componentes curriculares, a partir do que propõe a flexibilização dos percursos. (Kuenzer, 2017, p. 333)

---

4 Ceticismo epistemológico e relativismo ontológico são termos emprestados de Moraes (2009).

As DCNEM (Brasil, 2012) trazem como núcleo do currículo para o ensino médio as categorias ciência, cultura, trabalho e tecnologia, compreendidas como fundamentais para uma formação politécnica dos sujeitos nessa etapa. Entretanto, semelhantemente à análise elaborada por Frigotto (2009) sobre o conceito de trabalho, é necessário levar-se em consideração a polissemia desses termos em um contexto capitalista, cuja ressignificação de vocábulos em prol da manutenção do sistema é um fato historicamente comprovado. Silva e Colontonio (2014), em seu artigo intitulado “As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e as proposições sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura” tecem uma importante análise sobre a potencialidade formativa destes conceitos sob o viés da Teoria Crítica da Sociedade<sup>5</sup> e concluem a necessidade “da reflexão e da crítica sobre os percursos formativos e sobre as bases conceituais e epistemológicas em que tais percursos se movem” (Silva; Colontonio, 2014, p. 625).

Esta discussão acerca das DCNEM (Brasil, 2012) perde sua validade, contudo, em 2017, com a promulgação da Lei nº. 13.415, que estabelece novas diretrizes e bases para o ensino médio, incorporando os termos dispostos na Medida Provisória nº 746, de 2016, que atendia aos interesses do setor privado. Novamente sob o pretexto de extinguir a dualidade entre a educação básica e o ensino profissionalizante, o ensino médio é remodelado, tendo sua carga horária progressivamente ampliada a fim de alcançar o período integral, e uma “organização curricular determinada pela Lei que obedece ao princípio da flexibilidade, com redução de custos, o que contradiz a expansão da duração” (Kuenzer, 2017, p. 334).

A Lei nº. 13.415 (Brasil, 2017) admite a organização curricular a partir de diferentes percursos formativos, tornando somente as disciplinas de língua portuguesa e matemática como obrigatórias nos três anos da etapa. Kuenzer (2017, p. 336) destaca a forma autoritária de construção da referida lei, sem que houvesse a possibilidade de uma discussão aprofundada e a substituição do conceito de *formação integral* dos sujeitos proposta pela DCNEM (Brasil, 2012) por uma fragmentação do atual currículo, que sob a égide de um ensino médio em *período integral*, debilita o ensino propedêutico com a redução das disciplinas teóricas e esvazia o ensino técnico profissionalizante, uma vez que os percursos formativos são optativos e a sua oferta varia de uma rede de ensino para outra.

O Novo Ensino Médio, instaurado pela Lei nº. 13.415 (Brasil, 2017) e atualmente vigente, tem sido alvo de muitos debates pela sociedade civil, pois a sua implementação foi contraditória e gerou um grande descontentamento da população, principalmente entre os jovens, público-alvo desta etapa da educação básica. Isso levou o governo federal, por meio do Ministério da Educação, a promover uma consulta pública intitulada *Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio* que entre os meses de abril e julho de 2023 recebeu 10.995 contribuições e objetivava

---

5 Brandão (2018) argumenta que a Teoria Crítica da Sociedade originou-se na Escola de Frankfurt, na qual um grupo de pensadores críticos do século XX desenvolveu uma teoria social que se concentrava na intersecção entre filosofia e sociologia, influenciados por Marx, Freud e Weber. Estes pensadores, como Adorno, Horkheimer e Marcuse, analisaram a cultura e a sociedade moderna e salientaram a influência exercida pela indústria cultural, a alienação gerada pelo capitalismo e a necessidade de uma abordagem crítica para compreender e transformar as estruturas sociais.

abrir o diálogo com a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, sociedade civil, pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação - MEC sobre a revisão e reestruturação da política nacional do ensino médio (Brasil, 2023).

Uma nova proposta para o ensino médio, estabelecida pelo Projeto de Lei nº. 5230/2023 e apresentada pelo executivo, que redefine a Política Nacional de Ensino Médio no Brasil, teve sua votação de aprovação adiada para 2024.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Por esse pão pra comer, por esse chão pra dormir  
A certidão pra nascer e a concessão pra sorrir  
Por me deixar respirar, por me deixar existir  
Deus lhe pague”*

*(Chico Buarque)*

A fim de responder ao objetivo inicialmente proposto, a saber, apontar os impactos das políticas públicas para a educação profissional, perpassamos pelas análises que levam a apontar o principal impacto das políticas educacionais no campo da profissionalização: a formação de quadros dirigentes e intelectuais alinhados aos interesses hegemônicos do modelo de produção atual. Isso reflete em uma dualidade educacional, cuja reparação não se faz apenas com reformas pontuais, pois implica em aspectos estruturais de natureza política, econômica e cultural.

Desta forma, ao longo do texto foi demonstrado, por meio do diálogo entre a legislação e o referencial teórico, que há uma vasta discussão sobre esta temática nas produções da área. Portanto, faz-se necessário iniciar estas considerações finais apontando as seguintes sínteses:

- a) Na primeira seção, a partir da relação trabalhador-personagem contido na música, foi possível analisar que a educação, ao educar para o trabalho, subsume o sujeito à condição de mero produtor de mercadoria e o trabalho como princípio educativo torna-se uma categoria cuja aproximação torna-se cada vez mais distante.
- b) Na seção de número dois, as análises mostram um fio de esperança com o processo de redemocratização do país, posterior aprovação de uma nova LDB (Brasil, 1996), embora a educação profissional se torne “apêndice” da educação básica. Tentativas de distorcer os poucos avanços apresentados pela nova lei são apresentadas pelo Governo dos anos de 1990, cujo contexto político e econômico favorecem a manutenção da dualidade estrutural.

- c) Na terceira seção, observa-se o trabalhador-personagem alienado à sua própria condição de classe e imbuído por narrativas subjetivas que não permitem ver a verdade objetiva. As disputas ideológicas acerca da educação profissional, com discursos que disseminam igualdade, distanciam ainda mais a busca por uma educação profissional politécnica e omnilateral.

Embora ainda haja um longo caminho para que a educação profissional esteja integrada à educação básica e seja verdadeiramente politécnica, a possibilidade de haver a participação coletiva na discussão que levará a reestruturação do ensino médio é um grande avanço e, sobretudo, um movimento democrático em direção à consolidação desta identidade em construção. Desta forma, se na década de 1980 foram as pressões populares que promoveram as mudanças necessárias na sociedade e provocaram uma “tomada de consciência” no trabalhador, elas são indispensáveis nos dias de hoje, momento no qual os discursos alienantes mais têm conseguido prevalecer. Isso porque a dualidade que se estabeleceu na educação brasileira, e que afeta principalmente a classe trabalhadora, é fruto de uma dualidade social instituída pelo sistema capitalista, como afirma Ramos (2008, n. p.):

Vemos, então, que a história da dualidade educacional coincide com a história da luta de classes no capitalismo. Por isto a educação permanece dividida entre aquela destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade. Então, a marca da dualidade educacional do Brasil é, na verdade, a marca da educação moderna nas sociedades ocidentais sob o modo de produção capitalista.

A canção de Chico Buarque termina com versos de agradecimento que são a princípio sem destinatário, mas que ao serem confrontados com os restantes, nos indicam que eles são destinados ao capitalista contratante, possuidor dos meios de produção, ou até mesmo, à sociedade capitalista em geral. O trabalhador-personagem deseja que “Deus lhe pague” por condições precárias de existência e trabalho, visto que, ele próprio não tem condições materiais para isso e, portanto, só pode oferecer a sua boa-fé (nesse caso, fé na melhora das condições de subsistência e a fé em Deus).

Uma realidade que somente pode ser transformada a partir da luta contra hegemônica e o comprometimento do governo federal com um projeto de educação que realmente integre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, pautado em políticas públicas que não banalizem as competências, mas que permitam a continuidade dos estudos acadêmicos e promovam a qualificação do trabalhador para estar apto a exercer tanto trabalho manual quanto intelectual, “uma educação de qualidade, [...] que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso à cultura, etc. Não só uma educação para o trabalho manual” (Ramos, 2008, n. p).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/reestruturacao-da-politica-nacional-de-ensino-medio>. Acesso em 26 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 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 o 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. Brasília, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 16 mar. 2025.

BRANDÃO, L. A escola de Frankfurt e a Teoria Crítica. **Revista Comunidade, Cultura e Arte**. Disponível em: <https://comunidadeculturaearte.com/a-escola-de-frankfurt-e-a-teoria-critica/>. Acesso em: 16 mar. 2025.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise; KÜNSCH, Dulce (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, nº. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

HOLLANDA, Chico Buarque de. **Construção**. Youtube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cMwmBfEtiq0>. Acesso em: 26 nov. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: A flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p. 331-354, abr.-jun., 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MORAES, Maria Célia M. **Indagações sobre o conhecimento no campo da educação**. **Revista Perspectiva**, Florianópolis. v.27, nº. 2. jul./dez., 2009.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. *In*: MOLL, J. (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio: unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 121-142, jan./mar., 2015.

QUEIROZ, T. A. N. de. A Transformação político-econômica do capitalismo do final do século XXI: Do fordismo à acumulação flexível. **Revista Para Onde!?**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/22115>. Acesso em: 16 mar. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado à educação profissional**. Natal, Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2008.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa social: Contribuições do método materialista histórico-dialético. *In*: CUNHA, Carlos da Fonseca Brandão; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria das Graças Almeida. (Orgs.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da; COLONTONIO, Eloise Médice. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e as proposições sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 19, nº. 58, p. 611-628, jul.-set., 2014.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo, a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011.