



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

Cenários e embates na relação da educação profissional com o ensino médio no Distrito Federal

Caroline Bahniuk
Caetana Juracy Rezende Silva
Maria da Conceição da Silva Freitas

Como citar: BAHNIUK, Caroline; SILVA, Caetana Juracy Rezende; FREITAS, Maria da Conceição da Silva. Cenários e embates na relação da educação profissional com o ensino médio no Distrito Federal. *In:* NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 169-192. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p169-192>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

7

Cenários e embates na relação da educação profissional com o ensino médio no Distrito Federal

Caroline Bahniuk

Caetana Juracy Rezende Silva

Maria da Conceição da Silva Freitas

INTRODUÇÃO

O texto tem por objetivo refletir sobre a formação da juventude trabalhadora na educação profissional técnica de nível médio no Distrito Federal, tomando como eixo da reflexão os embates entre perspectivas antagônicas: a Pedagogia do Capital, a qual preconiza a formação de força de trabalho para o trabalho explorado, precarizado e para adaptação social numa sociedade de intensa desigualdades e a Educação na direção na Emancipação Humana com uma formação voltada para o desenvolvimento do ser humano em suas diversas dimensões, com centralidade na apre-

ensão dos fundamentos do trabalho social, com integração entre trabalho manual e intelectual, formação geral e profissional.

Porém, nas relações sociais capitalistas com a hegemonia do capital as relações de trabalho e a educação encontram-se subsumidas pela produção de valor, por meio da exploração do trabalho. Em particular, nessa forma social, a educação, o que inclui a educação escolar, segundo Mészáros (2006, p. 275) assume “[...] duas funções principais numa sociedade capitalista: (1) a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e (2) a formação dos quadros e a elaboração dos métodos de controle político”. O que significa dizer, que não é possível construir uma educação na direção da emancipação humana, em sua totalidade, nessas relações, o que podemos fazer, ancorados nessa perspectiva contra hegemônica, é construirmos germes, não sem limites e contradições dessa educação.

No que diz respeito à formação dos jovens no ensino médio, a disputa de finalidades e concepções não é algo novo no Brasil. Porém, nas últimas décadas vai ganhando maior centralidade com sua expansão numérica e a entrada de um contingente maior de sujeitos da classe trabalhadores nesse nível de ensino.

Nessa direção, as reformulações mais recentes do ensino médio e sua integração com a educação profissional, expressam, em certa medida, as disputas de concepções educacionais acima referidas. Dessa forma, o Novo Ensino Médio - NEM é a expressão mais acabada e atual da Pedagogia do Capital para a formação dos jovens da classe trabalhadora, numa tentativa de integrar a formação profissional e a formação geral de forma reducionista, pragmática e precária¹. Essa formação encontra-se alinhada ao padrão de acumulação do capitalismo contemporâneo: a acumulação flexível, a qual, segundo Harvey (2010), baseia-se na flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados e dos padrões de consumo. Tal conjectura, coloca novas exigências formativas e provoca intensas modificações no trabalho e na educação.

¹ Atualmente, resultante das pressões pela revogação do NEM, tramita no Congresso Nacional projeto de lei - PL encaminhado pelo Ministério da Educação - MEC propondo alterações na Lei 13.415/2017. O PL pode sofrer diferentes modificações ao longo das discussões pelos parlamentares. Para nossa análise, interessa, entre outros aspectos, a forma como o NEM explicita um completo alinhamento à Pedagogia do Capital.

A fim de abarcar o objetivo proposto, organizamos esse texto em duas partes. Inicialmente, trazemos os embates de projetos antagônicos de formação humana para a juventude, na relação entre ensino médio e educação profissional. Nessa linha, destacamos a formulação da Pedagogia do Capital no Novo Ensino Médio, em particular o que diz respeito ao itinerário de formação técnico profissional. Apresentamos, também, uma análise dos documentos da rede de ensino do Distrito Federal, buscando demonstrar como esse arcabouço orientador se distancia de uma concepção educacional voltada para a emancipação humana, trazendo alguns pressupostos nessa direção. No segundo momento, buscamos delinear um panorama da educação profissional no DF, com a apresentação de dados estatísticos, a análise de especificidades desse território e de similitudes com a tendência brasileira, e reflexões acerca das disputas de espaços e concepções identificadas no cruzamento dos dados levantados com outras fontes de informação. Ao final, tecemos algumas conclusões.

PROJETOS DE FORMAÇÃO HUMANA PARA A JUVENTUDE NA RELAÇÃO ENTRE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As disputas e embates no âmbito da educação são uma constância e atuam como molas propulsoras de diferentes propostas educacionais. No que diz respeito à formação da juventude, as perguntas: Qual a finalidade do ensino médio? Qual o papel e a concepção de trabalho nessa formação? Como se realiza a integração entre trabalho e escola e a integração entre formação geral e profissional? Essas questões são respondidas de diferentes formas pelas propostas educacionais – as quais se articulam a distintos projetos societários. Aqui vamos tratar de duas perspectivas antagônicas a Pedagogia do Capital e a Educação na direção da Emancipação.

Para Fontes (2021, p. 537) “a pedagogia do capital envolve um conjunto de características pedagógicas da dominação capitalista”, e se realiza nos diversos espaços sociais, e nas últimas décadas um fenômeno tem chamado atenção: a ampliação exponencial da participação de entidades empresariais na educação.

No que diz respeito às disputas educacionais em torno do ensino médio brasileiro, nos últimos anos, podemos destacar as intensas reformulações sofridas pela promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Estabelecida de forma antidemocrática, elaborada e sancionada sem a participação efetiva do conjunto dos professores, estudantes e entidades representativas, exprime a proposta mais atual e acabada para a formação da juventude.

A referida lei adveio de uma medida provisória e foi um dos primeiros atos do governo do presidente Michel Temer (2016 – 2018) instituído por meio de um golpe parlamentar. Ela possui íntima relação com outras modificações no âmbito jurídico-formal, as quais alteram profundamente a legislação trabalhista, adequando-a às exigências impostas pelo capitalismo contemporâneo. Entre essas modificações destacam-se: a Lei da Terceirização (nº 13.429/2017), regulamentando as relações de trabalho prestadas por empresas intermediadoras de mão de obra, e a Reforma Trabalhista (nº 13.467/2017), alterando regras de acordos coletivos, de remuneração e carreira entre outras, e, também, a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congela os gastos sociais (saúde, educação, previdência e assistência social) por vinte anos, impondo um duro regime fiscal a ser incorporado por todas as esferas do Estado brasileiro.

Nessa tentativa de construir uma estrutura jurídica normativa sobre todos os aspectos que pudessem apoiar as reformas em andamento, inscrevem-se, também, a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica” e a Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022 que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”.

Para Kuenzer (2017), as principais modificações propostas pela reforma do ensino médio podem ser agrupadas em dois eixos: a carga horária – com a ampliação e extensão progressiva do tempo e a organização curricular – com a flexibilização dos percursos formativos dos estudantes, ou seja, para concluírem o ensino médio, os estudantes devem cursar um bloco comum de formação e mais um itinerário formativo, a ser escolhido entre as opções existentes: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e

suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; e Formação técnica e profissional.

Em linhas gerais, percebe-se que o chamado Novo Ensino Médio - NEM produz uma desconstrução da educação básica, obliterando o acesso dos jovens, em particular da classe trabalhadora, ao conjunto de conhecimentos comuns e necessários para compreensão da realidade e do trabalho na atualidade. Temos reconhecido no processo de implementação do NEM uma brusca diminuição das disciplinas do campo das Ciências Humanas e Sociais, bem como das Artes e da Educação Física. Essas juntamente com Filosofia e Sociologia – tinham sido excluídas pela Medida Provisória e devido às diversas críticas voltaram na Lei nº 13.415/2017 com a denominação de estudos e práticas. Ganham espaço na escola – outros componentes curriculares, tais como o Projeto de Vida – presente em todos os itinerários, além de inúmeras disciplinas chamadas de eletivas, no caso do DF, cada itinerário possui mais de cinquenta dessas disciplinas, pulverizando o acesso ao conhecimento com a descaracterização do conhecimento escolar.

Apesar do nome instigante, o Projeto de Vida, componente que se torna obrigatório na proposta do NEM, não tem uma definição muito clara, podendo ser desde uma variação de *coaching* sobre autoajuda, desenvolvimento de competências socioemocionais de autoconhecimento, autocuidado etc. a uma proposta mais bem estruturada de orientação para carreira, entre outras. Porém, na perspectiva da formação do cidadão neoliberal, a tal da construção do projeto acaba por expressar de forma geral a ideologia que sustenta a proposição do NEM, resumindo na dimensão individual a responsabilidade por um futuro com cada vez menos garantias, mais incerto.

No que tange à ampliação da carga horária, ela tem sido feita essencialmente por meio da expansão do ensino à distância. É estabelecido no NEM, para o diurno, até 20 % da carga horária nesse formato e, para o noturno, até 30%.

Outro aspecto importante da reforma pretendida diz respeito à participação de grupos econômicos tanto na formulação como na imple-

mentação da proposta. Avalizam a proposta fundações e organizações que congregam interesses empresariais diversos, incompatíveis com uma oferta pública e gratuita de qualidade socialmente referenciada.

Alguns desses grupos empresariais apresentam soluções tidas como inovadoras para problemas gerados pelo próprio capitalismo em crise. Assumindo, assim, um lugar privilegiado na lógica gerencial junto ao Estado neoliberal. Tomam para si o discurso da necessidade de dar eficiência no uso dos recursos públicos, advogam-se portadores de antídotos contra a ineficiência da administração pública e outras novas roupas do rei nu, como, por exemplo, a defesa das parcerias público-privadas em toda a educação pública. No Novo Ensino Médio é mister a atuação do setor privado, que se faz presente tanto na aprovação da proposta, quanto na sua implementação. No caso do DF o Sistema S aparece tanto ofertando cursos no itinerário técnico profissional, como para a formação para os professores, entre outros.

Percebe-se desde a promulgação da proposta do NEM a ênfase no itinerário na formação técnico-profissional, de viés simplificado e pragmática, em contraposição a propostas mais democráticas e expansivas de articulação da educação básica com a formação técnico-profissional. Nesse itinerário houve com a reforma uma maior desconexão de um eixo formativo comum de formação – ela possibilitou a realização do itinerário em outras instituições, incluindo principalmente as de cunho privado. Também deslegitima uma luta histórica da educação profissional, ao permitir a atuação de profissionais sem formação pedagógica, com notório saber.

Na rede pública de ensino do Distrito Federal (segmento estadual e federal), atualmente, são 110 escolas de ensino médio, envolvendo 4.048 professores e 87.961 matrículas. Considerando apenas a rede estadual, 99 (37,6%) escolas, 3.573 (63,8%) professores, 84.206 (73,6%) matrículas (INEP, 2022). Tomamos como referência para essas análises alguns documentos: Currículo em Movimento (SEEDF, 2020) e o Caderno Orientador: Itinerários Formativos – Novo Ensino Médio (SEEDF; 2023), bem como a implementação do ensino médio nessa rede de ensino. A partir disso verificamos o destaque dado ao Itinerário Técnico- Profissional, incluindo a intenção dele ser realizado em parcerias,

em especial com algumas instituições do chamado Sistema S: o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI.

Em particular o Currículo em Movimento – atualizado em 2020, possui aspectos singulares da educação do Distrito Federal, porém muitas questões advêm das orientações nacionais: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), Diretrizes Curriculares do Novo Ensino Médio (2018), portaria sobre os itinerários formativos (2018), entre outros. O referido documento postula necessidade da preparação para as competências do século XXI, voltadas a responder as exigências do mundo do trabalho e da sociedade como um todo, tônica da defesa do NEM também se faz presente:

Dessa forma, é necessário promover possibilidades de acesso a conhecimentos relevantes que possam ser aplicados à vida, para o fortalecimento do convívio e das relações do mundo do trabalho por meio das competências socioemocionais, como: autoconhecimento, protagonismo, colaboração, criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico, coragem, resiliência e responsabilidade para o alcance de seus objetivos. A educação é peça-chave para essas mudanças e, por isso, faz-se mais que necessário buscar novos modelos educacionais (SEEDF, 2020, p. 21).

Nos documentos referidos, os conceitos de competências e empregabilidade aparecem como pilares da formação a ser realizada aos jovens do ensino médio. Há uma atualização da perspectiva de competências. A noção de competências vem sendo incorporada na política educacional no Brasil desde a década de 1990, porém, na atualidade há um deslocamento da ênfase no domínio cognitivo para o socioemocional². As competências socioemocionais são basilares na BNCC, ou seja, hoje essas competências se mesclam e fatores emocionais ganham centralidade na formação – com

² Sobre essa questão, ver: Ramos e Magalhães (2022).

a intenção de garantir maior controle emocional numa sociedade marcada pela instabilidade, em particular, no âmbito do trabalho.

No que diz respeito ao empreendedorismo, o conceito também não é um termo novo da política educacional no Brasil. Mas ganha maior espaço e centralidade, com a BNCC e o Novo Ensino Médio. Na proposta do GDF o empreendedorismo é uma disciplina obrigatória em todos os itinerários, seu plano de ensino é de autoria do SEBRAE- DF e toma como referência o Guia Essencial para o empreendedorismo do SEBRAE. Ao fazer uma pesquisa sobre a concepção de empreendedorismo no SEBRAE, a luz da pedagogia histórico- crítica, Martins e Castro (2021) dizem que:

Nesse sentido, com base em Gramsci (1999a) consideramos o empreendedorismo como uma construção ideológica orgânica que, assentada nas bases materiais da acumulação flexível, tem por finalidade aprofundar a assimilação e subordinação da classe trabalhadora dentro da concepção burguesa de mundo para massificar a percepção de que solução para o desemprego é algo individual que se relaciona ao esforço e ao mérito de cada um. Também com Gramsci (1999a; 2000), podemos afirmar que a ideologia do empreendedorismo integra uma das formas contemporâneas da afirmação da hegemonia da classe burguesa (Martins; Castro, 2021, p. 156).

Em síntese, observamos que o Novo Ensino Médio no Governo do Distrito Federal - GDF acompanha as propostas e concepções dos documentos nacionais, e concordamos com Kuenzer (2007, 2017) que nova normatização do ensino médio expressa a concepção de aprendizagem flexível e alinha a formação da juventude ao regime de acumulação flexível.

Nessa concepção, há um questionamento a uma profissionalização específica e parcelar característica do taylorismo/fordismo, e uma preferência pela formação dos jovens trabalhadores na educação básica de caráter mais genérico, em contraposição aos cursos de educação profissional e Tecnológica especializados.

Mesmo no itinerário da formação técnico profissional não se pretende realizar uma profissionalização acentuada, ou ainda, segundo as palavras de um professor da rede do Serviço Social da Indústria - SESI: “formamos para profissões que ainda não existem, num contexto de profunda mutação do mercado de trabalho” (CNI, 2019). Essa concepção é recorrente manifestada pelos representantes da Pedagogia do Capital e defensores do NEM.

Daí o caráter “flexível” da força de trabalho: importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, a instabilidade, a fluidez (Kuenzer, 2017, p.341).

Como vimos, há um processo de alongamento da escolarização, ou seja, os jovens no Brasil estão passando mais tempo na escola, e essa ampliação do tempo é tanto vertical (aumento das horas diárias), como horizontal – (ampliação dos anos de escolarização), característica da escola sob a acumulação flexível.

No entanto, essa ampliação do acesso à escola, uma luta histórica da classe trabalhadora, não vem acompanhada da ampliação da estrutura, dos recursos materiais, como também de professores e funcionários. Para os jovens da escola pública vem sendo disponibilizado acesso ainda mais precário ao conhecimento, o que dificulta a possibilidade de seguir os estudos em nível superior de maior qualidade.

Essa formação tem por objetivo fazer com que os jovens aceitem formas mais flexíveis e precárias de trabalho, ajustando-se melhor às diversas tarefas temporárias e repetitivas, aprendendo a conviver com trabalhos atípicos, a informalidade e o desemprego. Para isso não há um investimento maior de uma educação profissional e sim formação referenciada em competências genéricas - que serão requeridas nos diversos trabalhos simples a serem desempenhados pelos estudantes, como também para tornarem-se

empreendedores, o que significa de fato saber se virar e garantir sua sobrevivência, alternando trabalhos precários com o desemprego. Para isso a desconexão entre formação profissional e formação geral, como também a precarização de ambas, é funcional, ou seja, garante mais tempo dos jovens na escola- maior controle sobre eles e contribui na contenção social, ao mesmo tempo não fornece instrumental teórico-prático relevante para a conhecimento da realidade e suas contradições, e nem os fundamentos de uma prática laboral.

A educação na direção da Emancipação Humana³, na contraposição à Pedagogia do Capital, altera substantivamente o conteúdo e forma, das suas finalidades/objetivos, da concepção de trabalho e sua integração com a formação geral. Para Frigotto (2021, p.383) Emancipação Humana “trata de um processo histórico em construção de superação de todas as formas de alienação, exploração e dominação de classe ou grupos sobre os outros. (...) onde e o livre desenvolvimento solidário e cooperativo que signifique o desenvolvimento de todos. Ao tratar da pedagogia socialista, trazemos a seguinte formulação:

Ela se contrapõe à pedagogia do capital, ou seja, ao processo de internalização das relações sociais sob o modo de produção capitalista, distinguindo-se destas pelos sujeitos que a produzem – os trabalhadores; por finalidades formativas sociais, as quais visam contribuir para a formação humana de lutadores e construtores de uma sociedade emancipada; e pelos métodos que integram teoria e prática na formação omnilateral (Bahniuk; Dalmagro, 2021, p. 546).

A educação na direção da emancipação tem por base a concepção marxista que pode ser sintetizada na articulação entre três elementos essenciais: o trabalho, o estudo, a educação física. Em particular, o trabalho possui uma dupla dimensão - de ser ao mesmo tempo ontológico- o que diferencia os seres humanos dos animais, sua essência está na capacidade de transformar

³ Outras denominações como Pedagogia Socialista, Pedagogia do Trabalho, Educação Omnilateral, Educação Marxista podem ser lidas como sinônimo da Educação na direção da Emancipação.

a natureza para produção da sua existência; e histórico, que significa afirmar que a forma da realização do trabalho muda ao longo do tempo, a depender do modo de produção e das relações estabelecidas por ele.

O trabalho na concepção educacional aqui proposta é o elo entre a teoria e a prática, entre a vida e o estudo, porém se afasta de um mero aprender a fazer ou aprender pela prática, diz respeito ao domínio teórico-prático dos processos de produção e seus diferentes setores e ramos, o que pressupõe o conhecimento científico e o escolar. Refere-se a apreensão do processo de trabalho desde a sua concepção à sua execução, numa não separação entre trabalho manual e intelectual, numa unidade entre teoria e prática. (Bahniuk; Dalmagro; 2021). Esses pressupostos marxistas englobam os processos educacionais de todas as idades.

Como dissemos anteriormente, essa educação não se realiza em sua totalidade pelo jugo do trabalho alienado, é necessária uma superação das relações sociais capitalistas e do trabalho explorado, para que ela consiga se desenvolver otimamente. O que se coloca como possível, nessas relações é tensionar a educação pública, estatal, hegemônica e construir germes de uma formação mais ampla e rica. Podemos dizer que algumas experiências, como algumas escolas nos assentamentos do MST e de outros movimentos sociais, a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), alguns cursos de certos institutos federais e outros espaços, tomam como referência a concepção de educação voltada para a Emancipação Humana, e constrói germes nessa direção, não sem muitos limites e contradições nas relações sociais capitalistas.

Nessa direção, considerando o grande contingente de jovens no Brasil que precisam conciliar estudos e trabalho, e esse último, na maioria das vezes não formal, temporário e precário é condição para o jovem continuar os estudos no ensino médio. Isso coloca a questão da profissionalização no ensino médio um tema presente, ou como chamado por Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005) como uma travessia na materialidade do nosso tempo histórico. Refletindo à integração do ensino médio com o ensino profissional, estimulados por esses pressupostos da educação na direção da emancipação, ambos não serão colocados numa oposição entre formação geral e formação profissional, ou seja, buscará permitir o acesso a uma

formação geral ampla e rica de conhecimentos gerais, na qual as disciplinas das Ciências Humanas como também e as Artes e a Educação Física se façam presentes. Inclusive, ajudando os estudantes a compreenderem o modo de produção na atualidade, os fundamentos científicos do processo de produção e a tecnologia no capitalismo, bem como outras formas passadas e futuras dos seres humanos produzirem a sua existência, mas também extrapolando as dimensões do trabalho.

A apreensão de técnicas e procedimentos específicos de uma profissionalização, não podem ficar restritos a um mero saber fazer e nem distantes da compreensão do papel social de determinada profissão e/ou ramo da produção para a humanidade e quais características ela assume nas relações sociais capitalistas. Como também, compreender os processos de trabalho, para além de determina técnica ou procedimentos, buscando não sem limites compreender não só a execução, mas a elaboração o planejamento sobre o trabalho. Articular os estudantes com os acontecimentos políticos, econômicos, sociais e naturais do país e do mundo e das lutas sociais em curso, para potencializar uma formação crítica. Ao mesmo tempo, estimular e dar condições para os estudantes continuem seus estudos no Ensino Superior, e que lutem pelo direito de acessarem a universidade pública, de terem trabalhos menos precários e que se coloquem na construção ativa da transformação social, condição para a eliminação da exploração e desigualdades sociais.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO DISTRITO FEDERAL: CONTEXTO EM NÚMEROS

O DF é considerado uma Unidade Federativa (UF) especial estabelecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como uma mesorregião, integrada em um mesmo território com a microrregião nomeada Brasília. Atualmente, o DF está organizado em 33 regiões administrativas (RA) e possui uma população de 2,8 milhões de habitantes, sendo a 20ª UF mais populosa, porém, com a maior densidade demográfica, 489,01 habitantes/km² (IBGE, 2022).

Devido a sua organização administrativa, não há no DF rede municipal, a oferta pública de ensino é constituída pela rede estadual, e pelas instituições federais que, no âmbito da educação profissional, se resume ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB.

Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação do DF – SEEDF, a rede estadual vinculada a essa Secretaria, conta atualmente com 16 unidades com oferta de cursos de educação profissional, distribuídas em 8 regiões administrativas (Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Planaltina, Plano Piloto/Cruzeiro, Santa Maria e Taguatinga), com mais uma unidade em obras na RA do Paranoá. É importante destacar que a rede estadual pública de educação profissional no DF conta também com Escola Técnica de Saúde de Brasília - Etesb, vinculada à Secretaria de Saúde do DF, com importante oferta de cursos nessa área.

Conforme abordado anteriormente, com o início da implementação do chamado Novo Ensino Médio, em 2022, a SEEDF buscou ampliar a oferta de educação profissional para alcançar todas as suas escolas de ensino médio, sendo que essa ampliação se deu, inicialmente, por meio de parcerias externas com instituições privadas como o SENAI e o SENAC.

Ainda de acordo com dados da Secretaria, foram abertas 6.920 vagas, sendo 4.587 para cursos da educação profissional técnica de nível médio, 1.004 para o itinerário formativo de formação técnica profissional no ensino médio e 1.329 para cursos FIC⁴ (SEEDF, 2023). Parte dos recursos para custeio dos cursos técnicos e FIC vem do Ministério da Educação - MEC, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec (transformado em Programa Novos Caminhos em 2019, retomando a denominação Pronatec em 2023), por meio da adesão à Bolsa-Formação, desde 2014.

No segmento federal, diferente de outros estados nos quais a existência de instituições federais de educação profissional vem de longa data, em alguns casos desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909,

⁴ Conferir matéria disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/portas-para-o-mundo-do-trabalho/>. Acesso em: 04 out. 2023.

no DF, a presença efetiva da chamada Rede Federal começa a se consolidar a partir do final de 2008 com a criação do IFB.

O primeiro campus do IFB foi implantado em 2009, em Planaltina, a mais antiga das cidades na região do DF, em um processo de federalização do então Colégio Agrícola de Brasília, criado em 1959 e inaugurado em 1962 como Escola Agrotécnica de Brasília. Inicialmente vinculada ao Ministério da Agricultura, essa instituição passou por várias transformações, com mudanças de denominação, de estrutura e de subordinação até se constituir como campus do IFB. Ainda em 2009, iniciou-se o processo de implantação dos campi Brasília (Plano Piloto), Gama, Samambaia e Taguatinga. Em 2011, os campi Ceilândia, Estrutural, Riacho Fundo, São Sebastião e Taguatinga Centro. Em 2018, o campus Taguatinga Centro foi transferido o Recanto da Emas.

O IFB oferta cursos técnicos nas formas integrada e subsequente ao ensino médio, cursos técnicos integrados com o ensino médio EJA, cursos de graduação e de pós-graduação (especialização e mestrado) e FIC. Dada a condição do DF em que as distâncias entre os campi do IFB são relativamente próximas, em comparação aos IF de outros estados, no planejamento institucional optou-se pela não concorrência entre campi em termos de oferta. Assim, cada unidade oferece cursos distintos.

De acordo com as informações do portal do Instituto, atualmente, todos os campi têm ofertas de cursos técnicos nas formas integrada (17 cursos) e subsequente (25 cursos). Em relação aos cursos técnicos integrados com o ensino médio EJA, criados no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, o IFB oferta atualmente 7 cursos, um em cada campus, não tendo oferta apenas nos campi Plano Piloto, Ceilândia e Taguatinga. Entre os cursos técnicos subsequentes, há também a oferta na modalidade de educação a distância - EaD com polos no DF e em Goiás.

No cenário mais amplo, segundo dados do Censo da Educação Básica 2022, o DF é responsável por 30,4% (30.578) das matrículas da educação profissional na Região Centro-Oeste, sendo 29.604 (96,8%)

dessas matrículas em cursos técnicos de nível médio e 974 (3,2%) em cursos de formação inicial e continuada - FIC.

Em relação apenas aos cursos técnicos de nível médio, o segmento público responde por 14.573 (49,2%) matrículas enquanto o privado por 15.031 (50,8%). A participação dos segmentos público e privado irá se alterar de acordo com a forma/modalidade de oferta dos cursos técnicos de nível médio, se integrada, concomitante, subsequente ou integrada à EJA. No conjunto dos cursos técnicos é computado também o ensino médio Normal/Magistério, com oferta somente na rede estadual e de forma residual com apenas 47 matrículas, o que corresponde a 0,2% das matrículas em cursos técnicos no DF.

As matrículas no ensino médio Integrado – EMI correspondem a apenas 16,9% (5.005) do total de matrículas em cursos técnicos de nível médio no DF. Dessas, a maior parte está no segmento público, sendo a rede federal, ou seja, o IFB, responsável por 2.314 (46,2%) e a SEEDF por 1.079 (21,6%). O segmento privado participa com 1.612 (32,2%) matrículas. Ainda em relação ao EMI, porém na modalidade EJA, o Censo 2022 registra 486 matrículas em todo o DF, sendo 313 na rede federal, 65 na estadual e 108 no segmento privado. Em outras palavras, o IFB puxa para cima o número de matrículas do segmento público no EMI, sendo a participação da SEEDF relativamente tímida.

Seguindo a tendência nacional, o maior número das matrículas na educação profissional técnica de nível médio no DF está em cursos na forma subsequente ao ensino médio. O Censo 2022 registra 19.755 (66,7%) matrículas nesses cursos, sendo 9.923 na rede privada, 7.074 na rede estadual e 2.758 na rede federal.

Enfim, na forma concomitante, quando o estudante cursa o ensino médio em uma escola e o curso técnico em outra, o Censo 2022 registra 4.311 matrículas no DF, correspondendo a 14,6% do total de matrículas em cursos técnicos. A rede estadual reponde por 923 dessas matrículas e a rede privada por 3.388. Destaca-se que o IFB não possui cursos técnicos concomitantes. Em nossas pesquisas não foi possível precisar se isso decorre de uma opção institucional do IFB, de uma negativa ou não interesse

do Governo do Distrito Federal – GDF no estabelecimento de acordo, de alguma preferência do GDF por uso da própria rede ou estabelecimento de parceria com instituições privadas.

Na fotografia da educação profissional no DF, é importante considerar dos 5.779 km² de Brasília, cerca de 3.000 km² são considerados área rural com uma importante produção agrícola de feijão, trigo, mel, ovos, hortaliças entre outros produtos (CODEVASF, 2022). Todavia, quase a totalidade das matrículas em cursos da educação profissional estão em estabelecimentos de ensino em área urbana, 95,4%, e apenas 3,2% dessas matrículas estão em escolas na área rural.

Em relação ao perfil de estudantes na educação profissional, o Censo Escolar 2022 registra 60,6% das matrículas de estudantes do sexo feminino e 39,4% do sexo masculino. Na categoria raça/cor, 43,4% não declararam, 34,5% se autodeclararam pardas(os), 17,0% brancas(os), 4,3% pretas(os), 0,6% amarelas(os) e 0,2% indígenas. Quanto à faixa etária, até 14 anos 0,4% das matrículas, de 15 a 17 anos 19,8%, de 18 a 19 anos 10,3%, de 20 a 24 anos 19,7%, 25 anos ou mais, 49%. Observamos, pois, um perfil predominantemente feminino, com um alto percentual de não declaração de cor/raça e prevalência de pardas(os) entre as(os) que se autodeclararam, assim como a preponderância de um público adulto (79,8% com 18 anos ou mais).

Ainda de acordo com o Censo da Educação Básica 2022, atuam na educação profissional no DF 1.519 docentes, 68,5% (1.041) deles na rede pública, a maioria na rede federal (52,2%), onde se encontra também o maior número de concursados efetivos (47,5%). Na rede estadual, os quantitativos de concursados efetivos e temporários são próximos: 275 no primeiro caso e 234 no segundo, registrando também 6 docentes terceirizados. O perfil docente da educação profissional no DF é majoritariamente masculino, correspondendo a 51,3% do total, enquanto o percentual de docentes do sexo feminino é de 48,7%. A faixa etária de 30 a 49 anos concentra 70,8% desses profissionais. 97,2% são graduados e, desses, 75,7% são licenciados, 38,1% cursaram alguma especialização, 22,7% têm mestrado e 16,4% doutorado.

O Censo 2022 registra, ainda, 74 estabelecimentos de ensino com matrículas na educação profissional, sendo 49 (66,2%) da rede privada, 15 (20,3%) da rede estadual e 10 (13,5%) da rede federal, ou seja, os campi do IFB.

Além dos números específicos da educação profissional, para compreensão do contexto de sua oferta no DF e dos embates e desafios enfrentados por aqueles que defendem uma proposta de educação para a emancipação humana de formação para a classe que vive do trabalho, é necessário considerar a dimensão da desigualdade social nesse território.

Ideias pedagógicas neoprodutivistas aderentes à ideologia neoliberal têm encontrado campo fértil em um território em que há décadas tem se fortalecido o discurso do mérito, do individualismo, da criminalização dos movimentos sociais e das lutas coletivas. Uma das anedotas contadas pelos estudantes expressa essa questão nos seguintes termos: “Ser brasileiro é nascer, crescer, comprar um umidificador, prestar concurso e financiar um apartamento em Águas Claras”⁵. Águas Claras é a sétima RA em maior rendimento bruto domiciliar médio, R\$14.056,73, e está classificada no grupo 2 de rendimento, Renda Média Alta (CODEPLAN, 2021). A anedota expressa em certa medida a representação social de uma pessoa bem-sucedida de classe média.

O DF registra o melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país, 0,814. O rendimento nominal mensal domiciliar per capita, em 2022, era de R\$ 2.913 (IBGE, 2023), colocando o DF em primeiro lugar na comparação com outros estados. Porém, enquanto na RA Lago Sul o rendimento bruto domiciliar mensal médio é de R\$31.322,91, na RA SCIA Estrutural é de R\$2.014,03, 15,5 vezes menor (CODEPLAN, 2021).

Essa desigualdade é verificada também no campo educacional. 36,3% da população do DF, com 25 anos ou mais, tem o ensino superior completo. Na RA mais rica (Lago Sul), 87,2% dos moradores nesse segmento de idade completaram a educação superior, enquanto na RA com menor rendimento (SCIA Estrutural) esse número é de apenas 4,6%.

⁵ Variações dessa anedota podem ser encontradas nas redes sociais como a disponível em: <https://twitter.com/castrijon/status/497077262634999808>. Acesso em: 04 out. 2023.

É interessante, ainda, notar que exceto os campi Plano Piloto e Taguatinga, os demais campi do IFB estão localizados em regiões de renda média baixa e renda baixa, conforme classificação adotada pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal – Codeplan. Nas localidades onde as instituições da Rede Federal são centenárias, elas gozam de grande reputação, até mesmo pelo caráter elitista que assumiram em determinado período na oferta do chamado ensino médio propedêutico, mas também pelas lutas em defesa de uma educação profissional de qualidade. Como uma instituição relativamente nova, o IFB não goza desse benefício. Tendo conquistado gradativamente sua imagem.

Esse desconhecimento do que seja uma instituição de profissional e tecnológica ou mesmo do que é essa modalidade de ensino, em suas especificidades pedagógicas e epistemológicas, foi também a realidade vivenciada por muitos de seus professores ao ingressar em seus quadros via concurso público. Nesse contexto, mesmo havendo algum debate sobre o ensino médio integrado nessa instituição, a apropriação mais profunda e densa das implicações de um e outro modelo é um desafio.

Apesar de isoladamente os números da educação profissional no DF não explicitarem muito sobre as concepções em disputa, conectados com outras fontes de dados como os sites da SEEDF, do IFB e de instituições privadas, torna-se possível indicar alguns achados.

Os documentos do IFB apontam claramente para uma perspectiva de formação mais ampla, indicando os cursos integrados como uma construção histórica da travessia possível para o desenvolvimento das condições de superação da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, entre teoria e prática, ciência e técnica. Sabe-se, entretanto, da distância entre a proposta e sua realização e das dificuldades de diferentes vieses nesse caminho.

Por outro lado, os documentos da SEEDF, como explicitado anteriormente, apontam para a convergência com a perspectiva dominante, com a adesão à proposta do NEM. No entanto, sabe-se também da resistência a esse modelo entre docentes e outros profissionais da educação da rede estadual. Resistência essa manifestada desde a sala de aula na procura por dar um sentido a componentes como o Projeto de Vida no NEM a ex-

pressões mais explícitas nos debates e nas lutas coletivas contra a precarização cada vez mais acentuada de suas carreiras, como mostram os números sobre os tipos de vínculo trabalhista.

Considerando que a rede privada é a maior ofertante e que a maior parte das matrículas na educação profissional técnica de nível médio está em cursos na forma subsequente, e combinando esses dados com propagandas e informações presentes nos sites de diferentes instituições privadas, é possível observar a prevalência no DF da concepção orientada por noções como as de meritocracia, empreendedorismo, e a de *self-made man*.

Enfim, apenas como provocação, é bom lembrar que as Confederações Nacionais da Indústria - CNI e do Comércio - CNC têm sede em Brasília, e suas entidades SESI, SENAI, SESC e SENAC possuem grande visibilidade no território e na disputa sobre concepções de formação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto teve com norte mostrar a disputa presente na formação dos jovens da classe trabalhadora, em especial no Ensino Médio e sua relação com a Educação Profissional. A concepção da pedagogia do capital, expressa no Novo Ensino Médio, voltado para adaptar os jovens ao trabalho precário e ao desemprego. Nessa propositura há uma intensa desvalorização do conhecimento escolar, do papel do professor, da capacidade e autonomia dos jovens. Aqui, a educação é vista como um fator importante na formação de força de trabalho - dócil e embrutecida para a valorização do valor e da conservação do capitalismo em crise. A educação, nesse contexto, torna-se uma mercadoria, geradora de lucro, e nas últimas décadas essa questão ganha mais dramaticidade com a existência de inúmeras parcerias -público privadas e a inserção de grupos empresariais na educação. Tal situação, tem mercantilizado ainda mais a educação pública e garantido o controle da formação da classe trabalhadora para seu projeto de sociedade particularista, da classe dominante, voltado a atender seus interesses.

Em contraponto, a concepção da educação na direção da Emancipação Humana, articula estudo, trabalho e educação física e desenvolve-se otimamente somente com a superação da forma social do capital, superando as classes sociais e o trabalho explorado/ alienado e outras formas de separação do ser humano da produção da riqueza, material e social da humanidade. Pressupõe uma educação ampla e rica que envolva as diversas dimensões do ser humano: científica, corporal, emocional, política, estética, entre outros. Nas relações sociais capitalistas em que vivemos, tendo o horizonte a Emancipação Humana e em articulação com as lutas da classe trabalhadora, a educação escolar, em especial a formação dos jovens no Ensino Médio, precisa lutar contra a redução do conhecimento científico/ escolar de base para todos, precarização do trabalho docente e condições estruturais na escola, contra a inserção das entidades empresariais na educação pública. Nesse caminho, não tomar a formação geral e profissional como oposição, mas realizá-las em maior integração, bem como compreender que ambas tem como objetivo dar maiores condições aos jovens de inserção crítica no trabalho e na vida, fazendo com que eles consigam interpretar a realidade e suas contradições e se inseriram em processos de luta para a transformação da sociedade desigual que vivemos.

Quanto ao cenário da educação profissional, percebe-se que a rede estadual e a privada se aliam em termos de concepções e propostas pedagógicas, tornando a perspectiva por elas abraçadas amplamente dominante. Em via distinta, o IFB se alia a outras instituições da Rede Federal na trajetória de estabelecimento da proposta pedagógica do ensino médio integrado, abarcando também esforços para a manutenção da oferta desses cursos na modalidade EJA, que, embora tímidas, contribuem para manter aceso o debate sobre as especificidades do atendimento a esse público.

Observa-se, também, que a oferta de educação profissional no DF praticamente ignora as demandas da área rural de Brasília, o que se torna particularmente relevante considerando a importante presença de assentamentos e propriedades com produção familiar orientada pelas perspectivas da sustentabilidade, da produção orgânica e da agroecológica.

Enfim, destaca-se o impacto das questões decorrentes da desigualdade socioeconômica no cenário da educação profissional do DF. Há nesse contexto a prevalência de valores e perspectivas que apontam para a negação de pertencimento à classe trabalhadora e, conseqüentemente, de alinhamento a suas demandas e lutas.

REFERÊNCIAS

BAHNIUK Caroline; DALMAGRO, Sandra Luciana. Pedagogia do Trabalho. *In*: DIAS, Alexandre; STAUFFER, Anakeila; MOURA, Luiz; VARGAS, Maria Cristina. *Dicionário de Agroecologia e Educação*. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 06 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis n.º 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 06 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017*. Altera dispositivos da Lei n.º 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm. Acesso em: 06 out. 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 n.º 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. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em: 06 out. 2023.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO DOS VALES DO SÃO FRANCISCO E DO PARNAÍBA – CODEVASF. Renan Loureiro Xavier Nascimento *et al* (org). *Caderno de caracterização do Distrito Federal*. Brasília, DF: Codevasf, 2022. Disponível em: <https://www.codevasf.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/biblioteca-geral-do-rocha/publicacoes/outras-publicacoes/caderno-de-caracterizacao-distrito-federal.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2023.

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL – CODEPLAN. *Pesquisa Distrital de Amostra de Domicílios – PDAD 2021*. Resultado por RAA. Publicado em 06 jul. 2022. Disponível em: https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2022/05/Apresentacao_RAs.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (CNI). *Novo Ensino Médio tem aprendizado contextualizado à realidade dos estudantes*, 2019. Vídeo. Disponível em: <https://noticias.portaldaindustria.com.br/noticias/educacao/video-novo-ensino-medio-tem-aprendizado-contextualizado-a-realidade-dos-estudantes/>. Acesso em: 01 out. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. *Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90891. Acesso em: 06 out. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. *Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=236781-rcp001-22&category_slug=maio-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 out. 2023.

FONTES, Virgínia. *Pedagogia do Capital*. In: DIAS, Alexandre; STAUFFER, Anakeila; MOURA, Luiz; VARGAS, Maria Cristina. *Dicionário de Agroecologia e Educação*. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Emancipação Humana*. In: DIAS, Alexandre; STAUFFER, Anakeila; MOURA, Luiz; VARGAS, Maria Cristina. *Dicionário de Agroecologia e Educação*. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021.

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

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2022*. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/df/panorama>. Acesso em: 24 ago. 2023.

- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA – IFB. *Projeto Pedagógico Institucional*. Brasília: IFB, out. 2017. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/16333/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20Institucional%20-%20Alterado.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Sinopse Estatística da Educação Básica*. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em 23 ago. 2023.
- KUENZER, Acácia. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão includente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 esp., p.1153-1178, out. 2007.
- KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime da acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.38, n. 139, p. 331-354, abr-jun, 2017.
- MARTINS, André; CASTRO; Luiger. A concepção de Trabalho Educação do SEBRAE: assimilar a docência para difundir o empreendedorismo. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.13, n.1, p.152-179, abr. 2021.
- MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006.
- RAMOS, Marise; MAGALHÃES, Jonas. O que já não era sólido se desmancha no ar: a insustentabilidade da pedagogia das competências cognitivas e socioemocionais. *Paradigma (Maracay)*, v. 43, p. 451-479, 2022
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL – SEEDF. *Caderno Orientador: Itinerários Formativos Novo Ensino Médio*. Brasília: Distrito Federal, 2023.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL – SEEDF. *Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio*. Brasília: Distrito Federal, 2020.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL – SEEDF. *Nossa rede: Educação Profissional e Tecnológica*. Publicado em 5 nov. 19. Atualizado em 10 ago. 23. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-2/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

