

Estudo comparativo dos itinerários formativos da educação técnica profissional de nível médio no Brasil, Chile e Colômbia

Thalita Alves dos Santos
Carlos da Fonseca Brandão

Como citar: SANTOS, Thalita Alves dos; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Estudo comparativo dos itinerários formativos da educação técnica profissional de nível médio no Brasil, Chile e Colômbia. *In:* BRANDÃO, Carlos da Fonseca; COLEN, Fernanda Ruschel Cremonese; ALMADA, Jhonatan; SANTOS, Thalita Alves dos (org.). **Educação comparada e política educacional:** estudos e reflexões. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.199-226. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-517-9.p199-226>



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).

ESTUDO COMPARATIVO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL, CHILE E COLÔMBIA

Thalita Alves dos SANTOS¹

Carlos da Fonseca BRANDÃO²

Resumo

O presente texto é parte de uma pesquisa comparativa sobre itinerários formativos da educação profissional na América Latina, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), processo nº 405335/2021-0. Analisar e identificar a forma de organização da oferta, aqui compreendida como itinerários formativos para a Educação Técnica e Profissional de Nível Médio ou secundário (EMTP), adotados atualmente no Brasil, Chile e Colômbia é o objetivo deste trabalho. Ao analisar a oferta dos itinerários nos polos comparativos se constata que as relações entre trabalho e educação são multidimensionais e complexas e que essas ofertas se diferenciam em tempo de duração e forma de oferta. Contudo, se assemelham na crença de que a formação profissional, como um dos itinerários formativos do ensino

¹ Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de São Paulo Câmpus Presidente Epitácio, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Marília. E-mail: thalita.alves@unesp.br

² Professor livre-docente do Departamento de Educação da UNESP Assis e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Marília. E-mail: carlos.brandao@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-517-9.p199-226>

secundário, é papel do Estado enquanto responsável por garantir aos jovens o desenvolvimento de habilidades técnicas e vocacionais para o emprego, pois falta de formação é vista como principal fator que leva ao desemprego. Nos três polos de comparação, apesar da diferença entre os anos de duração e a obrigatoriedade, há semelhança no modelo de EMTP ofertado: se baseiam na oferta combinada de conteúdos formativos gerais com cursos técnicos profissionais associados a áreas profissionais específicas, permitindo ao final do curso, tanto a inserção laboral, quanto à continuidade dos estudos no ensino superior. A pesquisa evidencia também a necessidade de se buscar uma valorização social da EMTP, para que esta deixe de ser vista como destino de escolaridade para os menos favorecidos, muitas vezes encarada como etapa terminal, mas que por meio de sua ressignificação passe a ser compreendida como uma alternativa desejável no processo de formação e de escolha quando na continuidade dos estudos.

Palavras-chave: Formação técnica e profissional. Itinerário Formativo. Ensino secundário. Educação comparada.

Introdução

O presente texto é parte de uma pesquisa comparativa sobre itinerários formativos da educação profissional na América Latina, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), processo nº 405335/2021-0. Analisar e identificar a forma de organização da oferta, aqui compreendida como itinerários formativos para a Educação Técnica e Profissional

de Nível Médio ou secundário (EMTP)³, adotados atualmente no Brasil, Chile e Colômbia na educação secundária alta (CINE 3)⁴ é o objetivo deste trabalho.

Nas últimas décadas, na América Latina, tem se acompanhado um movimento na ampliação da oferta da educação pública que após ter universalizado a educação primária, têm desenvolvido reformas educacionais. Essas reformas de um lado visavam a expansão do tempo de duração da escolaridade e de outro a adoção de ações que defendiam a obrigatoriedade dos estudos. Tais mudanças estão associadas principalmente à expansão da noção de cidadania e do reconhecimento da educação como direito, às mudanças nas formas de organização do trabalho e seus efeitos sobre a finalidade da educação, as transformações demográficas e a expansão dos sistemas educativos como resultado da ampliação do acesso. (Acosta, 2019).

A pesquisa em tela evidencia que a EMTP é compreendida nos polos comparativos como uma das formas/modalidade de se ofertar educação estatal para a população de um país e ao mesmo tempo de se garantir o preparo do jovem para a inserção no mundo do trabalho. Assim, políticas de formação profissional, aliadas aos períodos escolares, unindo as duas formações, tem sido elemento de implementação de políticas públicas educacionais em diversos países.

³ Nomenclatura dada para a formação profissional de nível médio pelo Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO.

⁴ Nomenclatura adotada com base na Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) definida pela UNESCO em 2011. Os programas de nível CINE 3 compreendem “... o educación “secundaria alta”, suelen tener como principal objetivo consolidar la educación secundaria como preparación a la educación terciaria, o bien a proporcionar destrezas pertinentes al empleo, o ambos”. (UNESCO, 2011, p. 38). Disponível em: <<http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-iscde>> Acesso em 19 de ago. de 2022.

A EMTP tem sido objeto de diversos estudos nos últimos anos, destacando: Acosta (2019), Servilha (2019), Rezende (2020), Valdebenito (2021), muitos desses motivados devido a mitificação atribuída a EMTP como elemento fundamental na ascensão social que esta formação pode trazer. Tal mitificação também acontece, pois, a Educação e Formação Técnica Profissional (EFTP), de onde deriva a EMTP, como destacado por Valdebenito (2021, p. 6) é “considerada um pilar fundamental para melhorar a equidade, a produtividade e a sustentabilidade nos diferentes países”, por organismos internacionais como: Banco Mundial, Organização das Nações Unidas (ONU), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e UNESCO.

Como exemplo da participação desses organismos na construção de políticas públicas nos diversos países latino americanos, a EMTP, tem sido um dos elementos dessas políticas acompanhadas pela ONU. De tal preocupação, surgiram em dois, dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)⁵, metas específicas que visam ampliar a Educação Técnica Profissional (EPT) por meio da garantia do acesso a homens e mulheres ao ensino técnico; aumentar o número de jovens e adultos que possuem habilidades técnicas e vocacionais para o emprego descente, o empreendedorismo e eliminar as disparidades; e garantir acesso também a formação profissional para os vulneráveis, pessoas com deficiência e indígenas. Reduzindo assim, a proporção de jovens sem emprego, educação ou treinamento. (ONU, s/d)

⁵ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODs) são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>> Acesso em 19 de ago. de 2022.

Como destaca Sevilha (2019), a EPT passou por mudanças em sua concepção, se há 30 ou 40 anos atrás era concebida como ação individual, como oportunidade para os estudantes com necessidade de ingressarem rapidamente no mercado de trabalho não podendo esperar o término do ensino superior para começarem a ganhar a vida. Atualmente, é concebida mais como questão social, como um processo formativo ao longo da vida, que seja responsável por garantir oportunidades de formação continuada e flexível.

Se houve mudança nos objetivos e finalidades da EPT, quanto a visão de melhor opção de formação para os desvalidos e fragilizados, essa ideia continua subjacente neste tipo de formação, que continua sendo concebida como papel do Estado enquanto mecanismo efetivo de promoção de igualdade de oportunidades. Tal ideia é corroborada por Sepúlveda V (2016) que destaca:

A formação para o trabalho e a educação técnica profissional tem despertado um interesse renovado no debate educacional nos últimos anos, e observa-se um aumento de propostas que ressaltam sua importância, tanto para o desenvolvimento produtivo dos países como para o fortalecimento dos processos de inclusão social dos setores mais vulneráveis da população. (Sepúlveda V, 2016, p. 2)

O trabalho em tela, versa sobre a EMTP e seus itinerários formativos no Brasil, Chile e Colômbia, para tanto está estruturado em três partes. A primeira apresenta como se dá a oferta do ensino secundário nos três polos de comparação. Na segunda seção a metodologia do trabalho é apresentada. Na terceira parte, a análise comparativa é realizada, considerando diferentes indicadores e contextualizações históricas. Por fim, considerações acerca da compreensão desses itinerários são ofertadas ao leitor.

2 Itinerários Formativos da EMTP: Brasil, Chile e Colômbia

2.1 Brasil

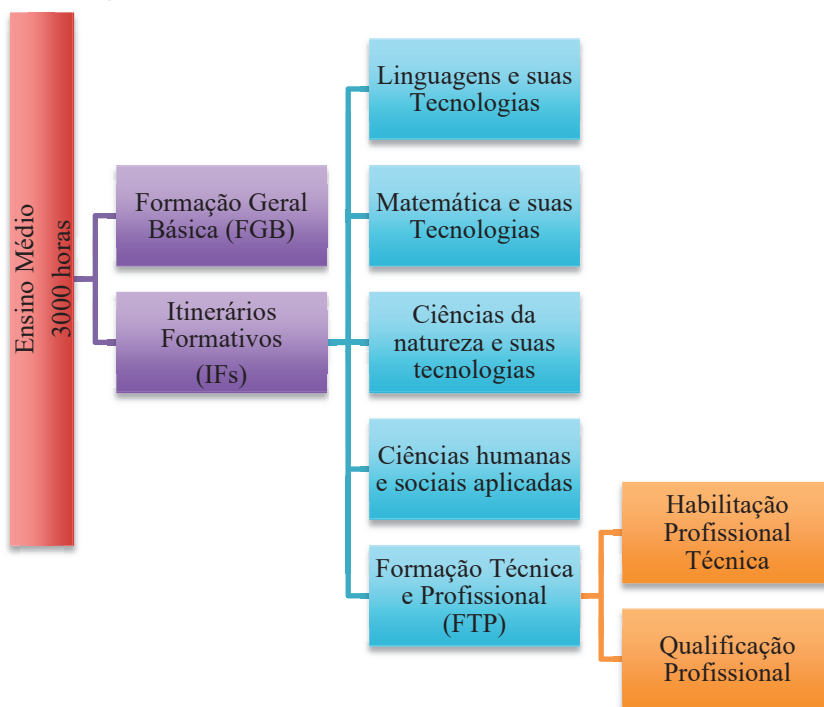
A República Federativa do Brasil, em 2021, tinha cerca de 213.993.437 habitantes, seu território é de mais de 8,5 milhões de km², divididos em 26 estados, um distrito federal e 5700 municípios. Por volta de 0,4% da população é indígena e 87,1% se encontram morando na zona urbana. (SITEAL, 2021). O ensino secundário brasileiro é obrigatório desde 2009 e em 2021 teve 7.770.557 estudantes matriculados. (INEP, 2022).

Na tentativa de contextualizar brevemente o leitor sobre o percurso histórico de implementação do ensino secundário no país, destaca-se a Reforma Francisco Campos (1931), que tomou medidas com fim de superar o regime de cursos preparatórios e de exames parcelados que marcavam esse nível de ensino até então, mudando o ensino secundário brasileiro em forma e conteúdo, pois implementou uma seriação do currículo com duração anual das disciplinas, a frequência obrigatória e a imposição de sistema de avaliação discente. A duração passou de cinco para sete anos e foi dividida em dois ciclos: fundamental - com um período de cinco anos, era um curso comum a todos os estudantes secundaristas e conferia formação geral. E o ciclo complementar, formado por dois anos, era propedêutico para o curso superior e apresentava três opções de formação: 1 – pré-jurídico: voltada à matrícula no curso jurídico; 2 – pré-médico: para os interessados nos cursos de medicina, farmácia e odontologia e 3 – pré-politécnico: para os cursos de engenharia ou de arquitetura. A estrutura do ensino secundário implementada com a Reforma Francisco Campo o diferenciava dos cursos técnico-profissionalizantes (agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico) e do curso

normal. Ambos não asseguravam o acesso ao ensino superior, que se dava por meio de um exame de seleção na qual se cobrava a aquisição de conhecimentos da formação geral (letras, ciências e humanidades). Tal fato só mudou em 1961, quando foi promulgada a Lei n. 4.024/1961, que definiu as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, reconhecendo a integração entre o ensino profissional ao sistema regular de ensino, passando a ser visto como nível de ensino secundário que permitia o prosseguimento nos estudos superior. (Dallabrida, 2009).

Foi em 1971, com a Lei n. 5.692/1971 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação para o ensino de 1º e 2º graus, que o ensino secundário passou a ter obrigatoriamente um núcleo comum e uma parte diversificada para atender o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins, impondo o ensino médio profissionalizante para todos. Tal implementação durou até 1975, quando por meio do Parecer CE n. 76/1975 a oferta do ensino secundário propedêutico foi restabelecida. Tem-se então, que a aproximação/dualidade no ensino secundário entre o instrumental e o intelectual, formação para o trabalho e formação para o ensino superior, irá marcar a história do ensino secundário brasileiro, se repetindo em 2017 com a promulgação da Lei n. 13.415/2017 que estabelece um novo currículo do ensino secundário, composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos. A seguir, o atual itinerário formativo do ensino secundário é apresentado.

Figura 1 - Itinerário Formativo do Ensino Secundário brasileiro



Fonte: Elaborado pelos autores

O atual ensino secundário brasileiro tem duração de no mínimo três anos, sendo uma parte da carga horária (1800 horas) voltada para uma formação geral composta por quatro áreas de conhecimento: *Linguagens e suas Tecnologias*; *Matemática e suas Tecnologias*; *Ciências da natureza e suas Tecnologias*; *Ciências humanas e sociais e aplicadas* e, outra parte da carga horária (1200 horas) destinada para uma formação diferenciada que pode ser em um ou mais itinerários formativos, que se constituem em um conjunto de unidade curriculares ofertadas pelas instituições escolares que visam aprofundar o conhecimento dos estudantes em uma ou mais áreas de conhecimento, repetindo as áreas de conhecimento e acrescentando o

quinto itinerário: *Formação Técnica e Profissional* - que possibilita a concessão de certificados intermediários de qualificação profissional técnica, compreendendo a oferta de um ou mais cursos de qualificação profissional, ou a habilitação profissional técnica de nível médio, atendendo diretrizes que regulamentam a EPT no país.

2.2 Chile

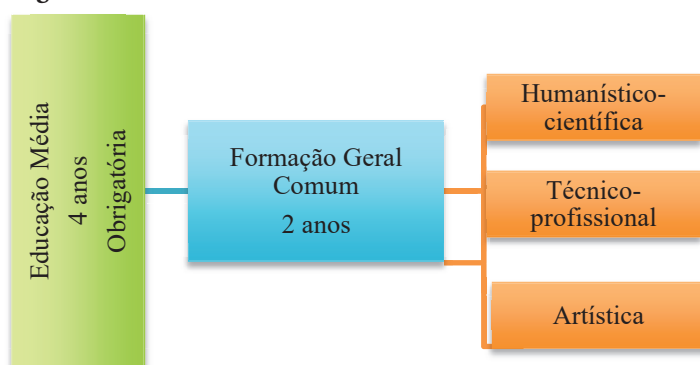
A República do Chile, em 2020, tinha cerca de 19.116.201 habitantes, seu território é de 756.102 km², divididos em 16 regiões, 56 províncias e 346 comunas. Por volta de 12,8% da população é indígena e 87,7% se encontram morando na zona urbana. O país tem o maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), dentre os 19 países que compõem a região latino-americana. (SITEAL, 2021). O ensino secundário chileno, voltada para os jovens de 14 a 17 anos, é obrigatório desde 2003, tendo por volta de 900.000 estudantes matriculados nos 3471 estabelecimentos de ensino em 2020. (Chile, 2021).

O ensino secundário chileno tem por objetivo a garantia de que os estudantes possam ampliar e aprofundar sua formação geral e desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que lhes formem e os integrem a sociedade, como cidadãos. Tem duração de quatro anos, sendo os dois primeiros voltados para uma formação comum e os dois seguintes para uma formação diferenciada, que se divide em Ensino Médio Científico-Humanista (EMCH) nas áreas humanista-científica ou artística e Ensino Médio Técnico-Profissional (EMTP). Ao término dos quatro anos de ensino secundário, os estudantes obtêm o diploma de Bacharel em Educação Secundária e estão aptos a seguirem os estudos no Ensino Superior. Vale ressaltar que a partir

de 2027 o ensino secundário chileno passará a ter a duração de seis anos.

A oferta do sistema educacional chileno atualmente é de natureza mista: de administração e propriedade do Estado, e particular, subsidiada ou paga, assegurando aos pais e responsáveis a liberdade de escolher o estabelecimento educacional para seus filhos, tendo a gratuidade progressivamente implementada em estabelecimentos subsidiados ou que recebam contribuições permanentes do Estado desde 2015. A seguir o itinerário formativo do ensino secundário chileno é apresentado.

Figura 2 - Itinerário Formativo do Ensino Secundário chileno



Fonte: Elaborado pelos autores

Como observado na imagem acima, o ensino secundário chileno oferece uma formação geral comum e três formações diferenciadas: *científico-humanista* - visa aprofundar áreas de formação geral de interesse para os estudantes; *técnico-profissional* - orientada para a formação em especialidades definidas em termos de perfis de egressos de diferentes setores econômicos de interesse dos estudantes; e *artística* - orientada para a formação especializada

definida em termos de perfis de egressos nas diferentes áreas artísticas de interesse dos estudantes, ou ainda outras que podem ser determinadas por meio da integração das áreas de formação.

A educação chilena tem despertado diversas investigações, seja pelos seus índices de referência no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês) como o país latino-americano melhor colocado ou pela reforma radical que a oferta de educação chilena tem sofrido nas últimas décadas. Iniciada em 1980, a reforma desencadeada pela ditadura militar que chegou ao poder no Chile, criou um mecanismo de financiamento da demanda, passando a financiar as escolas públicas e privadas subsidiadas com recursos estatais. Esse modelo continuou, não só sendo reproduzido pelos governos que sucederam o período ditatorial, como aprimorados. Em 1993, foi instituído o financiamento compartilhado, que durou até 2015 e que permitia a cobrança pelas escolas privadas e subsidiadas de uma tarifa mensal das famílias dos estudantes. Criando um sistema complexo, dividindo a educação básica em três segmentos de oferta: municipal, privada subsidiada e privada não subsidiada. Hoje, a educação chilena vivencia um retorno a uma política estatal mais coordenada. (Rezende, 2020).

Vale destacar ainda que a partir da promulgação a Lei nº. 21.040 de 16 de novembro de 2017, que cria o sistema de educação pública chilena, o país passa por um processo de reestruturação do seu sistema, há mudanças que visam centralizar o gerenciamento das instituições de ensino que passarão de 345 concelhos em que se encontravam até 2018, para 70 novos Serviços Locais até 2025, com possibilidade de prorrogação até 2030; ampliação da cobertura da oferta da educação pública gratuita e ampliação da escolaridade média. Ações que são fruto de diversas reivindicações populares.

2.3 Colômbia

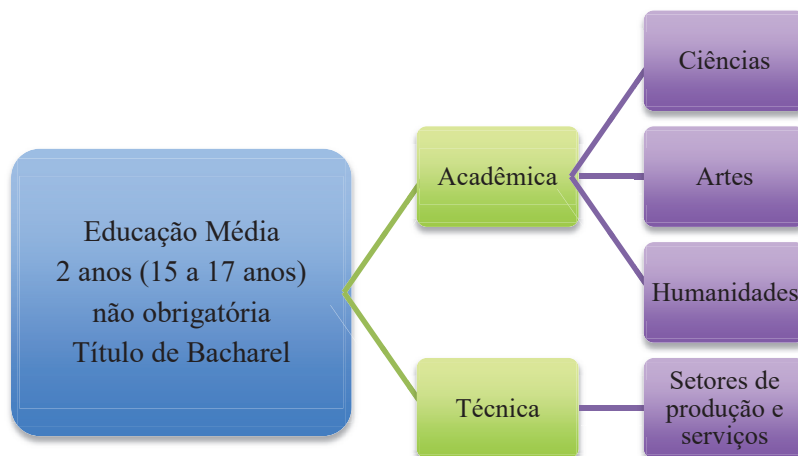
A República da Colômbia, em 2020, tinha cerca de 5.139.052 habitantes, seu território é de 2.129.748 km², divididos em um distrito capital, 32 departamentos e 1100 municípios. Por volta de 2,4% da população é indígena e 80,8% se encontram morando na zona urbana. (SITEAL, 2021). O sistema nacional de educação é formado pela educação formal, educação para o trabalho e desenvolvimento humano e educação informal. O período de escolaridade obrigatória e gratuito desde 2011, se estende por 10 anos e vai do último nível da etapa pré-escolar ao nono ano da educação básica, que se divide em: primária (seis a 10 anos) e básica secundária (11 a 14 anos), sendo pré-requisito para a continuidade dos estudos, seja na educação média ou no acesso ao serviço especial de educação para o trabalho. Depois é seguida pela educação média (15 a 17 anos), que não é obrigatória e tem a duração de dois anos. O principal órgão responsável pela educação é o Ministério da Educação Nacional (MEN) que compartilha a responsabilidade entre as entidades territoriais certificadas. A agência responsável pela educação para o trabalho e desenvolvimento humano é o Serviço Nacional de Aprendizagem (SENA) e destina-se na oferta de formação profissional em artes e ofícios.

Saldarriaga e Reyes (2020, p. 9), resume o ensino secundário colombiano como:

nível intermediário - em escala ascendente -, ao mesmo tempo preparatório - para os estudos superiores - e terminal - para ingressar no mercado de trabalho -; público - financiado e regulamentado pelo Estado - e, finalmente, democrático - aberto a todas as classes sociais para garantir igualdade de oportunidades e mobilidade social.

A seguir, o itinerário formativo do ensino secundário colombiano é apresentado.

Figura 3 - Itinerário Formativo do Ensino Secundário colombiano



Fonte: Elaborado pelos autores

Como é possível ver na imagem acima, elaborada a partir da lei geral da educação colombiana, Lei nº. 115/1994, o ensino secundário colombiano é ofertado em duas modalidades: *acadêmica* – que permite ao estudante o aprofundamento em um dos campos específicos: ciência, artes e humanidades; e *técnica* – que visa preparar os estudantes para a atuação em um dos setores de produção e serviços. Ambas habilitam para a continuidade no ensino superior e emitem aos concluintes o certificado de bacharel.

O currículo da educação média colombiana, deve ser composto obrigatoriamente pelo aprofundamento das áreas previstas na educação básica, a saber: Ciências naturais e Educação ambiental; Ciências sociais, História, Geografia, Constituição política e

democracia; Educação artística; Educação em valores éticos e humanos; Educação física, Recreação e esportes; Educação religiosa (facultativa ao estudante); Humanidades, Língua espanhola e Línguas estrangeiras; Matemática e Tecnologia e computação. E deve incorporar: Ciências econômicas e políticas e Filosofia. As instituições que ofertam a educação média devem ainda organizar a oferta educativa de forma a garantir aos estudantes a possibilidade de intensificarem seus estudos em uma das áreas, de acordo com sua vocação e interesse, como forma de orientação para a carreira, auxiliando na escolha o curso superior. (Colômbia, 1994)

Quanto ao Ensino Técnico Secundário, este é ofertado pelo SENA, por instituições de formação para o trabalho e/ou ligadas ao setor produtivo. Porém seguem regulamentação do MEN. Tem por objetivo o preparo dos estudantes para o desempenho do trabalho em um dos setores de produção e serviços, sem abrir mão do preparo para a continuação no ensino superior. São formações qualificadas para cursos específicos como: agricultura, comércio, finanças, administração, ecologia, meio ambiente, indústria, informática, mineração, saúde, lazer, turismo, esportes, dentre outros. (Colômbia, 1994).

Na Colômbia, os currículos e programas da ETP secundária e superior podem organizar-se em ciclos propedêuticos, cada um independente do processo educativo, mas articulado a uma cadeia sequencial e completar, permitindo que o estudante da educação secundária curse módulos da ETP superior, avançando cerca de 50% do que corresponde a uma carreira técnico profissional, desenvolvendo competências específicas de uma área de atuação. Percorrendo, desde a formação técnica profissional, quanto a tecnológica ou programas profissionais superiores. (Sevilha, 2019).

3 Metodologia

Maria Ciavatta Franco (2000) destaca que, tanto a comparação, quanto o uso de analogias, são procedimentos inatos do processo de desenvolvimento da consciência na vida humana. Assim, a comparação tem sido utilizada no campo epistemológico, algumas vezes de forma inconsciente ou implícita e de outras, como opção metodológica de pesquisa empírica em Educação, este é o nosso caso, uma vez que “procurar conhecer as diferentes soluções que outros países e outros povos dão a seus problemas, às suas instituições, como no caso da educação, sempre foi um meio de desenvolvimento e de enriquecimento”. (Franco, 2000, p. 197).

A escolha por se utilizar da comparação como metodologia de pesquisa, que muitas vezes se justificou pelo simples fato de que “nada é bom ou mau se não for por comparação”, frase atribuída ao historiador britânico Thomas Fuller (1654-1734) aqui se justifica, muito mais como oportunidade de reconhecimento de si, pois, o ato de comparar de forma metodológica “implica a comparação de si próprio com aquilo que se vê no outro”. (Franco, 2000, p. 198). E este exercício de olhar para si, se apresenta como importante oportunidade de se compreender como os itinerários formativos do ensino secundário influenciam no processo de formação profissional de nossos jovens, uma vez que analisar o itinerário formativo do EMTP brasileiro contrapondo com os itinerários do Chile e da Colômbia, une dois direitos fundamentais: Educação e Trabalho.

Assim, mais do que relatar o que é “bom ou mau”, o que se pretende ao comparar, é a realização de um exercício de analogia, entre o outro e si mesmo, construindo inferências/argumentos que auxiliem na imersão de semelhanças e diferenças e na construção de relações entre eles. Por vezes se apresentará como um confronto, entre

nós e eles, mas superará qualquer definição de analogia adotada no Direito⁶, de que a comparação como uma operação lógica, na qual um caso que não previsto pela lei, recebe a mesma decisão jurídica de casos semelhantes que já tenham surgido, já que a transposição de ideais/soluções iniciadas com Marc-Antoine Jullien, na Educação Comparada, já estão superadas e hoje se aproximam mais da definição dada a analogia em Biologia⁷, que a define como a relação existente entre diferentes órgãos do corpo que, mesmo não apresentando a mesma localização e estrutura, realizam funções parecidas ou semelhantes ou ainda a comparação “se transforma em um espelho onde o observador se vê refletido nos traços comuns e se reconhece nas diferenças”. (Franco, 2000, p. 203). Assim, é a busca por um método de Educação Comparada, mais interpretativo/explicativo do que descritivo, na qual, as semelhanças, apesar das diferenças colaboram para a compreensão do todo, é que nos move.

Como nos alerta Rezende (2020):

Os sistemas educativos são construções históricas extremamente vinculadas as instituições políticas, organização econômica e os valores culturais de cada país. Assim, se deve fugir da tentação tecnocrática de copiar modelos como si fossem parte de um jogo de blocos adaptável a qualquer país o sistema de ensino. (Rezende, 2020, p. 49).

Buscando por respeitar tais construções históricas, instituições políticas, sociais, culturais e econômicas é que se apresenta o recorte de tempo e espaço escolhidos.

⁶ Definição de analogia para Direito e Biologia retirados do dicionário online léxico, disponível em <https://www.lexico.pt/analogia/> Acesso em 18 de ago. 2022.

⁷ Idem 4.

Como recorte de **tempo**, foram definidas as duas primeiras décadas do século XXI, momento no qual vários países da América Latina viveram entre 2005-2015 um período de considerado crescimento econômico, impulsionado pela demanda chinesa por produtos básicos e produtos agrícolas. O Brasil, passou de um PBI per capita de 109US\$ em 2005 para 130US\$ em 2015, o Chile saiu de 120US\$ para 157US\$ e a Colômbia, país com o maior crescimento, saiu de 111US\$ para 156US\$. (Rezende, 2020)

Certamente, esse crescimento econômico vivenciado em alguns países latino-americanos, despertou atenção nos organismos internacionais e refletem algumas ações da UNESCO a favor de implementação de políticas públicas em favor da EMTP pelos países membros, destacando a revisão em 2001 da Recomendação relativa a EFTP construída a primeira vez em 1964 e revisada também em 1974. Declaração de Bonn – Aprendizagem para o Trabalho, a Cidadania e a Sustentabilidade (2004), as Estratégias para a EFTP (2010-2015), o III Congresso Internacional sobre Educação e Formação Técnica Profissional - “Transformar a EFTP: construir habilidades para o trabalho e a vida” (2012) e a Declaração de Aichi-Nagoya sobre a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2014). Em 2015, durante a Conferência Geral da UNESCO, foi aprovada a Recomendação relativa a EFTP de 2015 e as Estratégias para a EFTP (2016-2021). A UNESCO também inclui a EFTP como elemento de contribuição para o cumprimento da Agenda 2030, principalmente da meta quatro que visa: “dotar todos os jovens e adultos de competências para o emprego, o trabalho decente, o espírito empresarial e a aprendizagem ao longo da vida. (UNESCO, 2015, 2016)

Como definição de **espaço**, é sabido que a OCDE divulga, num período trienal, os resultados da prova do Pisa. O programa

entrou em aplicação em 2000 e em 2022 estará na sua oitava edição, sendo o Brasil um dos países que participou de todas as edições do programa. O Pisa busca avaliar, entre os estudantes de 15 anos, a aquisição e a aplicação de conhecimentos e habilidades dentro e fora da escola. Tendo ainda por objetivo dar subsídios aos formuladores de políticas públicas para avaliarem o conhecimento e as habilidades dos estudantes de seus próprios países, estabelecendo comparações com os de outras nações, na construção de metas e reconhecimento de melhores práticas.

Entre os dez países da América Latina participantes do Pisa (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, México, Panamá, Peru, República Dominicana, Uruguai), o Chile lidera o ranking como o sistema de ensino da América Latina com melhores índices, com 452 pontos em 2018. O bom desempenho do Chile nas edições de 2009 a 2018, nas quais o Chile alcançou um desempenho, em média, de 10% acima do Brasil (413), justificam a escolha do Chile como um dos polos comparativos desta pesquisa. Já a escolha da Colômbia como outro polo comparativo se dá pelo fato deste país estar apenas um ponto atrás do Brasil no ranking do Pisa com 412 pontos, porém quando se analisam seus índices em Leitura e Ciências esses são superiores aos brasileiros, mesmo o seu gasto público por estudante no nível secundário sendo de 73% (2.491 US\$) do valor gasto pelo Brasil em 2015 (3.404 US\$)⁸. O que tornam Chile e Colômbia polos comparativos com o Brasil, no mínimo instigantes.

Após a justificativa das escolhas, espera-se que por meio do método comparativo em educação e se utilizando da pesquisa documental como instrumento de coleta de dados, seja possível analisar de forma integrada a forma de organização dos itinerários

⁸ Dados retirados de Rezende (2020, p. 23)

formativos para a EMTP, adotados nos países latino-americanos estudados, realizando as analogias, destacando as diferenças e as semelhanças na busca por construir relações articuladas entre os elementos.

Resultado: apresentação e discussão

Enquanto no Brasil a institucionalização da ETP se dá em 1909 com a criação das 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, no Chile isso ocorre em 1795 com a criação da Real Academia de São Luís, quando o país ainda era uma colônia. Já as origens do EMTP chileno, de acordo com Poblete (2017) remontam ao ano de 1908, quando o ensino secundário foi reorganizado e foram criados dois modelos: as instituições que ofereciam formação geral e as escolas comerciais, técnicas ou profissionais. No Brasil, o EMTP foi instituído em 1961, com a Lei nº. 4.024 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação brasileira. O EMTP colombiano, foi instituído em 1969 quando o MEN criou os Institutos Nacionais de Ensino Secundário Diversificado, o ensino secundário teria a duração de seis anos, divididos em dois ciclos: um básico de quatro anos e um dos chamados profissionais que duravam dois anos.

Nos três países, a cobertura da Educação Básica, compreendida em muitos países na faixa etária de 6 a 14 anos é considerada universal, uma vez que o acesso é garantido a todas as crianças, sendo elemento obrigatório, nesta faixa etária. Essa cobertura sendo universal na educação básica resulta em uma demanda específica de vagas para o ensino secundário de forma a garantir a continuidade do processo educativo.

Apesar de não ser possível neste estudo indicar qual a taxa exata de número de matrículas na EMTP divididas entre rede pública

e rede privada, no trabalho de Rezende (2020, p. 7) se encontra uma tabela com a taxa de participação do setor privado nas matrículas em 2016, o autor apresenta essa taxa por níveis de escolaridade e em diversos países. No caso do Brasil a taxa de matrículas no ensino secundário da rede privada é de 14%, no Chile é de 63% e na Colômbia 26%. Vale destacar ainda que no caso do ensino superior a taxa de matrículas na rede privada vai de 50% na Colômbia, passa pelos 73% no Brasil e alcança 84% no Chile, maior índice entre todos os países relacionados. O que demonstra a grande participação da rede privada na oferta de educação no Chile. (Rezende, 2020)

Como nos apresenta Acosta (2019) a expansão da escolaridade secundária na América Latina é marcada por três grandes desafios: *ampliar a cobertura, garantir a aquisição de saberes relevantes para a formação e garantir a continuidade das trajetórias educativas*. Os dados evidenciam que o primeiro desafio já foi superado, pois em todos os países estudados a oferta da educação secundária já é uma realidade, sendo obrigatória no Brasil e no Chile.

Quanto ao segundo, identificar quais saberes são os relevantes, ao se comparar as características estruturais dos itinerários formativos, tendo até cinco opções como no caso brasileiro, ou na diferença do tempo de duração, que parte de dois anos na Colômbia e chegará aos seis anos no Chile em 2025, evidencia que é necessário, antes mesmo de os garantir, definir quais são os conhecimentos mínimos que devem compor o ensino secundário.

Para Carnoy e Castro (1997) a formação profissional dada na EMTP como um itinerário formativo possível, que forma um tipo de trabalhador, produz jovens formados no ensino médio profissional que por vezes não dispõem de conhecimento suficiente que os classifiquem como trabalhadores reconhecidamente qualificados e competitivos, tanto para ingresso no mercado de trabalho, quanto

para continuidade dos estudos em nível superior. Isso se dá, pois, os cursos técnicos ofertados são os de formação mais geral, nas áreas de administração, informática e comunicação, uma vez que seus custos são mais baixos. Sendo, esse “tipo de ensino técnico é o que se está expandindo mais rapidamente no sistema de educação secundária da América Latina e do Caribe”. (Carnoy e Castro, 1997, p. 73)

Com relação ao último desafio destacado por Acosta (2019) referente a como garantir a continuidade das trajetórias educativas, pois a dicotomia entre preparar para o emprego versus preparar para o ensino superior, perpassa o segundo desafio. Uma vez que o processo formativo do ensino secundário deve garantir tanto uma formação que leve ao emprego, quanto a um curso superior específico na área profissional ou não. Sobre isso, os estudos de Sevilha (2019) apresentam uma taxa de matrículas da EMTP em 2017 de 8% no Brasil, 39% no Chile e 19% na Colômbia. Apesar de a taxa do Chile ser a maior, os dados indicam uma queda nesta taxa, que em 2006 foi de 46% para 38% em 2017, resultado de uma política desconectada, tanto curricularmente, quanto institucional do ensino superior. Analisando esses índices, o que se pode destacar é que o êxito na EMTP se dá quando esta consegue criar uma ponte de transição entre a formação para o trabalho, mas ampliando a possibilidade de ingresso no ensino superior, primordialmente no mesmo eixo de formação para que seja possível o reconhecimento das aprendizagens adquiridas no estágio anterior.

No caso chileno, os estudantes que optam pela formação diferenciada Técnica Profissional apresentam percentuais de vulnerabilidade escolar mais elevados do que seus pares que optam pela formação diferenciada Humanística Científica, e também diferem em suas projeções, motivações, autopercepção e estimativa de benefícios ao concluírem o ensino médio. As evidências no Chile

indicam que o fator mais influente na decisão sobre qual formação diferenciada escolher, se Técnica Profissional ou Humanística Científica, é o nível socioeconômico dos estudantes. (Chile, 2021). No Brasil, a própria origem da EPT ao ser destinada aos desvalidos e órfãos já marca o caráter assistencialista que a persegue.

Pensar a continuidade destes processos formativos parece mais favorável de acontecer quando há, como no Brasil, a existências de referências curriculares, como o caso do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, que deve ser seguido pelas instituições públicas e privadas e que não só estabelece o perfil de egresso, condições mínimas de infraestrutura e o itinerário formativo, como também prescreve as formações possíveis dentro da mesma área de atuação, mas em diferentes níveis de ensino (certificações intermediárias de qualificação profissional, especializações técnicas ou cursos de graduação). Dando a EMTP um caráter mais completo, mudando a visão de um ensino puramente laboral e terminal, para uma ampla possibilidade de continuidade do estudo superior, como caminho legítimo aos estudantes, “desafiando a ETP a formar com a mesma rigorosidade, tanto para o mundo do trabalho, quanto para a continuidade dos estudos”. (Servilha, 2019, p. 10) O mesmo tipo de regulamentação é encontrado no Chile, com as Bases Curriculares da Formação Técnico-Profissional Diferenciada do Ensino Secundário, que apresenta um conjunto de objetivos de aprendizagem para cada especialidade, que devem ser alcançados no final dos dois anos de formação diferenciada. (Sepúlveda V, 2016)

Considerações Finais

Como se percebe, a compreensão que se tem dos objetivos e finalidades da EPT hoje, marcam uma mudança de paradigmas, pois

se antes a EPT era compreendida como formação terminal que prepara para um posto específico de trabalho, nas últimas décadas passou a ser vista como uma opção, que por meio de seus itinerários formativos, que vão desde o nível primário até o pós-secundário, fomenta o acesso e a permanência no sistema educacional da população menos favorecida, como evidenciado no caso chileno.

Ao analisar a forma de organização da oferta dos itinerários formativos para a EMTP, adotados no Brasil, Chile e Colômbia se constata que as relações entre trabalho e educação são multidimensionais e complexas e que essas ofertas se diferenciam em tempo de duração e forma de oferta, e como não é obrigatório na Colômbia o ensino médio perde o seu caráter de intermediação/transição entre os níveis fundamental e superior que possui nos outros países. Contudo, se assemelham na crença de que a formação profissional, como um dos itinerários formativos do ensino médio, é papel do Estado como responsável por garantir aos jovens o desenvolvimento de habilidades técnicas e vocacionais para o emprego, como principal fator que leva ao desemprego.

Nos três polos de comparação, apesar da diferença entre os anos de duração e a obrigatoriedade, há semelhança no modelo de EMTP ofertado: um modelo que se baseia na dualidade do Instrumental versus o Intelectual, por meio da oferta combinada de conteúdos formativos gerais com cursos técnicos profissionais associados a áreas profissionais específicas, permitindo ao final do curso, tanto a inserção laboral, quanto à continuidade dos estudos.

O estudo apresenta ainda o acompanhamento dos egressos da EMTP no mercado de trabalho ou no ensino superior como importante objeto de pesquisa a ser explorado no Brasil e na Colômbia.

Referências

ACOSTA, Felicitas. **Las políticas para la escuela secundaria**: análisis comparado em América Latina. IIEP-UNESCO, 2019. Disponível em: <

<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20Educa%C3%B3n%20secundaria.%20%20Felicitas%20Acosta.pdf>> Acesso em 25 de ago. 2022.

ARROYO, Camila e PACHECO, Francisca. **Los Resultados de la Educación Técnica en Chile**. Nota Técnica Comisión Nacional de Productividad. Disponível em: <https://docplayer.es/91255597-Los-resultados-de-la-educacion-tecnica-en-chile.html> Acesso em 30 de ago. 2022.

BRASIL. **Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961** – Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 10 de set. 2022.

_____. **Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971** – Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 10 de set. 2022.

_____. **Parecer CE n. 76 de 23 de janeiro de 1975**. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_76-1975_o_ensino_de_2o_grau_na_lei_5.692-71.pdf> Acesso em 14 de set. 2022.

_____. **Lei n. 13.415 de 16 de setembro de 2017** – Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em 14 de set. 2022.

_____. INEP. **Resumo técnico: censo escolar da educação básica 2021**. Disponível em:
<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf> Acesso em 29 de ago. 2022.

CARNOY, Martin; CASTRO, Cláudio de Moura. **Como anda a reforma da educação na América Latina?** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

CHILE. **Lei n. 21.040 de 16 de novembro de 2016** – cria um sistema de educação pública. Disponível em:
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237&idParte=9853124&idVersion=2019-12-13> Acesso em 25 de ago. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional**. Centro de Innovación en Liderazgo Educativo (CILED), 2021. Disponível em: < <https://cpeip.cl/mbd-tp/>> Acesso em 11 de set. 2022.

COLÔMBIA. **Ley 115 de Febrero 8 de 1994** - Por la cual se expide la ley general de educación. Disponível em: < https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf > Acesso em 01 de set. 2022.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5520> Acesso em 16 de set. 2022.

FRANCO, Maria Ciavatta. Quando nós somos o outro: questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 72, agosto de 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xGMSnNdj7LYCdPrgFNp7C5Q/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 28 de ago. 2022.

POBLETE, Berta Servat. Origen, trayectoria y efectividad de la formación de enseñanza media técnico profesional en Chile. **Historia da Educação** (Online), v. 21, n. 52, maio/agosto 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/pcBv9zdxhcrsPhFsQB6D5YD/abstract/?lang=es> Acesso em 29 de ago. 2022.

REZENDE, José Marcelino. **Análisis Comparativos de Políticas de Educación**. IIPE

UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375590> Acesso em 29 de ago. 2022.

SALDARRIAGA, Oscar de Jesus; REYES, Rafael Galindo. Clásico o técnico? el bachillerato y la enseñanza secundaria en colombia: 1903-1956. **Revista História da Educação** (Online), 2020, v. 24: e98995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/d8cQB4WVrXrCy8VMwfvfC3p/?lang=es&format=pdf> Acesso em 17. set. 2022.

SEPULVEDA V, Leandro. Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile: ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria?

Páginas de Educación, Montevideo, v. 9, n. 2, p. 49-84, 2016.

Disponível em

<http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200003&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 17 ago. 2022.

SEVILHA, Maria Paola. Demandas y desafíos de la Educación Técnica Profesional secundaria en América Latina. En Sepúlveda, L., Valdebenito, M. **Educación Técnico Profesional ¿Hacia dónde vamos?** Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo.

Ediciones Universidad Alberto Hurtado. 2019. Santiago: Chile.

Disponível em: <<https://coes.cl/publicaciones/demandas-y-desafios-de-la-educacion-tecnica-profesional-secundaria-en-america-latina/>> Acesso em 29 de ago. 2022.

SITEAL. **Brasil**. Disponível em:

<<https://siteal.iiep.unesco.org/pais/brasil>> Acesso em 17 ago. 2022.

_____. **Chile**. Disponível em:

<<https://siteal.iiep.unesco.org/pais/chile>> Acesso em 17 ago. 2022

_____. **Colômbia**. Disponível em: <

<https://siteal.iiep.unesco.org/pais/colombia>> Acesso em 17 ago. 2022.

UNESCO. **Recomendación relativa a la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP)**. 2015. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245178_spa> Acesso em 27 de ago. 2022.

_____. **Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP) (2016-2021)**. 2016. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245239_spa>
Acesso em 27 de ago. 2022

VALDEBENITO, Maria José. **Estado da Arte da Educação Média Técnica e Profissional na América Latina 2016-2020**. IIPE UNESCO, 2021. Disponível em:
<<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/pt/portal/estado-da-arte-da-educacao-media-tecnica-e-profissional-na-america-latina-2016-2020>> Acesso em 28 de ago. 2022.