



## VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NO CENTRO PAULA SOUZA: percepções de gestores e estudantes

*Soraya Kullerkupp Contro<sup>1</sup>*

*Nonato Assis de Miranda<sup>2</sup>*

### RESUMO

O artigo versa sobre a verticalização do ensino na Educação Profissional Técnica, através da implementação do programa Ensino Médio integrado à Educação Profissional, Articulado ao Ensino Superior (AMS), proposto pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS). O estudo analisou os procedimentos utilizados pelas equipes de gestão escolar das Escolas Técnicas Estaduais (Etec) responsáveis pela organização das atividades escolares no processo de implementação do programa AMS. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio da realização de entrevista com roteiro semiestruturado com Diretores, Coordenadores Pedagógicos, Coordenadores de Curso, Professores e Alunos do CPS. Os depoimentos dos participantes foram analisados e interpretados na perspectiva da análise de conteúdo e à luz da literatura que discorre sobre o assunto. Os resultados apontam que a proposta de verticalização do ensino está atendendo às expectativas dos segmentos entrevistados. Existe o entendimento de que esse programa tem um diferencial em relação às demais propostas para educação básica integrada à Educação Profissional, apresentadas até o momento da realização da pesquisa. Esse diferencial se manifesta por meio da compreensão de que o estudante que frequenta o curso organizado nesse modelo, ingressa no ensino superior sem a participação em exame vestibular e, com isso, tem garantida a formação básica somada à formação técnica e superior em um período de cinco anos por meio da oferta de currículo adequado ao perfil do egresso previsto no projeto de curso.

**Palavras-chave:** Verticalização do ensino. Formação global do aluno. Centro Paula Souza.

### VERTICALIZATION OF EDUCATION IN THE CENTRO PAULA SOUZA managers and students' perceptions

---

<sup>1</sup> Mestrado em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professora e Gestora de Supervisão Educacional do Centro Estadual de Educação Profissional Paula Souza de São Paulo, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-0418-0179>. E-mail: [sorayakuller@gmail.com](mailto:sorayakuller@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) – Brasil. Grupo de Pesquisa CNPq: Políticas Públicas, Gestão e Formação de Professores. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6592-3381>. E-mail: [mirandanonato@uol.com.br](mailto:mirandanonato@uol.com.br)

## ABSTRACT

The article addresses the vertical integration of teaching in Technical Professional Education through the implementation of the High School program integrated with Professional Education Linked to Higher Education (AMS), proposed by the Paula Souza State Center for Technological Education (CPS). The study analyzed the procedures used by school management teams at State Technical Schools (Etec) responsible for organizing school activities during the implementation of the AMS program. This is a qualitative research in which data were collected through semi-structured interviews with Directors, Pedagogical Coordinators, Course Coordinators, Teachers, and Students from the CPS. The participants' statements were analyzed and interpreted through content analysis, in light of the literature that discusses the subject. The results indicate that the proposal for the vertical integration of education is meeting the expectations of the interviewees. There is an understanding that this program differs from other proposals for basic education integrated with Professional Education presented until the time the research was conducted. This difference is reflected in the understanding that the student who enrolls in this program enters higher education without participating in a university entrance exam, thereby ensuring basic, technical, and higher education within a five-year period, through a curriculum designed to meet the profile of the graduate outlined in the course project.

**Keywords:** Verticalization of education. Global student education. Centro Paula Souza.

## VERTICALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN EL CENTRO PAULA SOUZA: percepciones de directivos y estudiantes

2

## RESUMEN

El artículo trata sobre la verticalización de la enseñanza en la Educación Técnico-Profesional, a través de la implementación del programa de Educación Secundaria integrado con la Educación Profesional Vinculada a la Educación Superior (AMS), propuesto por el Centro Paula Souza de Educación Tecnológica del Estado (CPS). El estudio analizó los procedimientos utilizados por los equipos de gestión escolar en las Escuelas Técnicas Estatales responsables de organizar las actividades escolares en el proceso de implementación del programa AMS. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo cuyos datos fueron obtenidos mediante entrevistas con guion semi-estructurado a directores, Coordinadores Pedagógicos, Coordinadores de Curso, Docentes y Estudiantes del CPS. Las declaraciones de los participantes fueron analizadas e interpretadas desde la perspectiva del análisis de contenido y a la luz de la literatura que aborda el tema. Los resultados indican que la propuesta de verticalización de la educación está cumpliendo con las expectativas de los segmentos entrevistados. Existe un entendimiento de que este programa presenta una diferencia con respecto a otras propuestas de educación básica integrada con la Educación Profesional presentadas hasta el momento en que se realizó la investigación. Esta diferencia se manifiesta a través de la comprensión de que el estudiante que cursa el programa organizado en este modelo ingresa a la educación superior sin participar en un examen de ingreso universitario y, como resultado, tiene garantizada una formación básica además de la educación técnica y superior dentro de un período de cinco años, al ofrecer un currículo adaptado al perfil del egresado previsto en el proyecto del curso.

**Palabras clave:** Verticalización de la docencia. Formación global de estudiantes. Centro Paula Souza.

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa empreendida em um Programa Profissional de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em educação que problematizou a implementação da verticalização do ensino na Educação Profissional Tecnológica, através do programa Articulação Médio Superior (AMS), proposto pelo Centro Paula Souza (CPS). O AMS é um programa que confere ao estudante oriundo do Ensino Fundamental, um curso de cinco anos por meio do qual concluirá os níveis Médio, Técnico e Superior. Nos três primeiros anos, o estudante cursa o Ensino Médio Integrado ao Técnico, acrescido de mais 200 horas de atividades de contextualização profissional (ACP). Ao completar essa etapa, ele ingressa, sem a necessidade de realizar o processo seletivo, na Faculdade de Tecnologia do CPS, em uma habilitação correlata a da sua formação técnica. Com mais dois anos de estudo, conclui a sua Graduação. Assim sendo, em um período de cinco anos o aluno receberá a certificação do Ensino Médio, o diploma de Técnico e a Certificação da Graduação. Com isso, ele estará apto a ingressar em cursos e programas de pós-graduação ou no mercado de trabalho.

O programa (AMS) conta com uma empresa parceira, responsável pela aplicação de 200 horas de ACP, pré-requisito necessário para a transposição de nível de ensino pelo discente. Conta, também com um currículo articulado entre a Escola Técnica (Etec) e a Faculdade de Tecnologia (Fatec) que foi construído com o propósito de não ocorrer o sombreamento curricular. Desse modo, forma-se a tríade: Etec, Fatec e empresa parceira que visam, em conjunto, promover uma formação global do estudante, desenvolvendo competências e habilidades propedêuticas, técnicas e socioemocionais.

O texto está organizado em seis partes. Além da introdução e das considerações finais, inicialmente discorreremos sobre os marcos regulatórios

da educação profissional no Brasil, em seguida, abordamos o currículo verticalizado e o método utilizado para realizar a pesquisa. Por fim, são apresentadas e discutidas as percepções dos participantes sobre a modalidade de ensino verticalizado (Programa AMS).

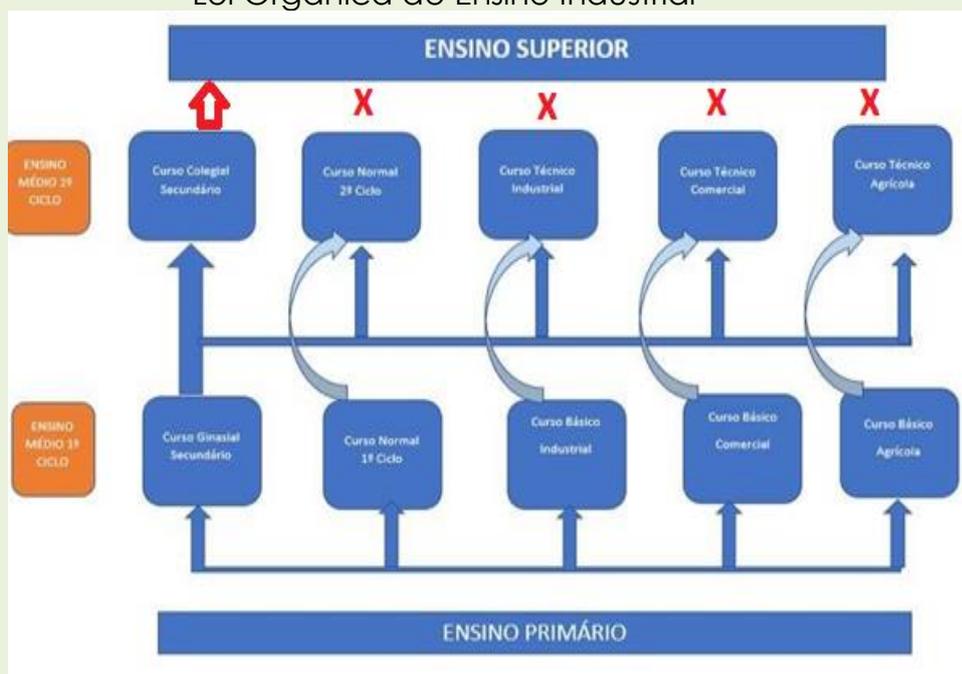
## MARCOS REGULATÓRIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Educação Profissional, desde sua implantação no Brasil, esteve vinculada a questões econômicas, sociais e políticas do nosso país. Assim sendo, julga-se prudente considerar o contexto político de cada momento histórico, em que os marcos regulatórios foram elaborados e implantados.

O processo de articulação entre os níveis de ensino e a estratificação da educação se deram a partir da Reforma de Capanema ou Leis Orgânicas do Ensino de 1942 a 1946. Dentre essas leis, destaca-se o Decreto-Lei nº. 4. 073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, que propunha a organização do Ensino Industrial (Brasil, 1942). Essa lei promoveu a articulação entre os ramos e ciclos de Ensino (Figura 1).

4

**Figura 1** - Articulação entre o 1º Ciclo e 2º Ciclo do Ensino Médio segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial



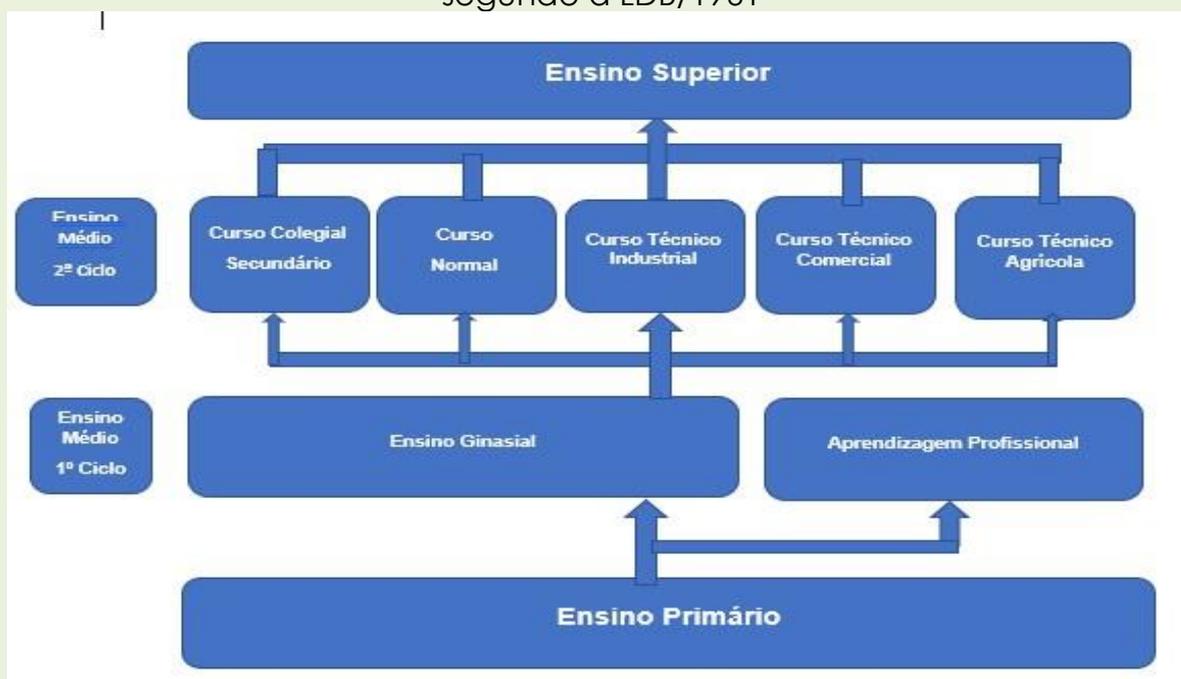
Fonte: Adaptada de Cunha (2000, p. 39).

A proposta de articulação entre níveis, a partir da Reforma de Capanema, apresentava uma articulação entre o Ensino Médio do 1º Ciclo (atual Ensino Fundamental) e o Ensino Médio do 2º Ciclo (atual Ensino Médio), somente os alunos do ensino primário aprovados no exame de admissão poderiam ascender ao 1º Ciclo do Ensino Médio (Brasil, 1942).

Os jovens promovidos no exame de admissão ingressavam no 1º Ciclo do Ensino Médio, na opção escolhida à época do exame. Os cursos oferecidos eram: Ginásial Secundário; Normal; Básicos: Industrial, Comercial e Agrícola. Ressalta-se que apenas os alunos oriundos do Curso Ginásial Secundário poderiam escolher qualquer curso oferecido no 2º Ciclo do Ensino Médio, bem como ingressar em qualquer curso superior. Aos demais alunos oriundos dos Cursos Básicos e Normal, o acesso estava restrito ao curso do ramo escolhido, limitando a sua liberdade de escolha, no ingresso na nova etapa e o impedimento de ingresso no Ensino Superior. Esse fato acabou desencorajando os estudantes a tentar o ingresso aos níveis de estudo em continuidade contribuindo para a estratificação educacional em nosso país (Brasil, 1942).

A partir 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, estabeleceu-se uma nova configuração entre os níveis de ensino (Figura 2), bem como a equivalência entre os cursos técnicos e o Ensino Secundário, para o ingresso do Ensino Superior (Caires; Oliveira, 2016).

**Figura 2** - Fluxograma Articulação Tendencial entre os níveis de ensino, segundo a LDB/1961



Fonte: Adaptada de Cunha (2000, p. 166).

Passou-se a observar a equivalência entre os níveis de ensino Técnico e Secundário para o ingresso no Ensino Superior. Trata-se de um ganho para os estudantes que queriam dar continuidade aos seus estudos. Um segundo ponto muito importante nesse dispositivo legal foi a implantação de um currículo único para o 1º Ciclo do Ensino Médio (atual Ensino Fundamental), propiciando aos alunos dos Cursos de Aprendizagem Profissional o acesso a formação propedêutica (Brasil, 1961).

Todavia, existem posições divergentes entre os autores quando discutem a LDB/61. Segundo Cury *et al.* (1982, p. 20), por exemplo, não houve nenhuma mudança positiva para o ensino técnico com base na LDB de 1961. Kuenzer (2000, p. 16), por sua vez, assevera que “A equivalência estabelecida pela Lei nº 4. 024/61, em que pese não superar a dualidade estrutural, posto que permanecem duas redes, e a reconhecida socialmente continua a ser a que passa pelo secundário, sem sombra de dúvida trouxe significativo avanço para democratização do ensino”.

Dez anos se passaram até ser promulgada a Lei nº 5. 692/1971, que derrubou a dualidade estrutural e educacional entre os níveis de ensino,

permanecendo somente o exame de vestibular para o ingresso no curso superior para todos os alunos. Ademais, a articulação entre os níveis de ensino em sua verticalidade ocorreria somente com um processo de seleção na transição médio-superior (Figura 3).

**Figura 3** - Fluxograma - Articulação entre os níveis de ensino



Fonte: Adaptada de Caires e Oliveira (2016, p. 80).

7

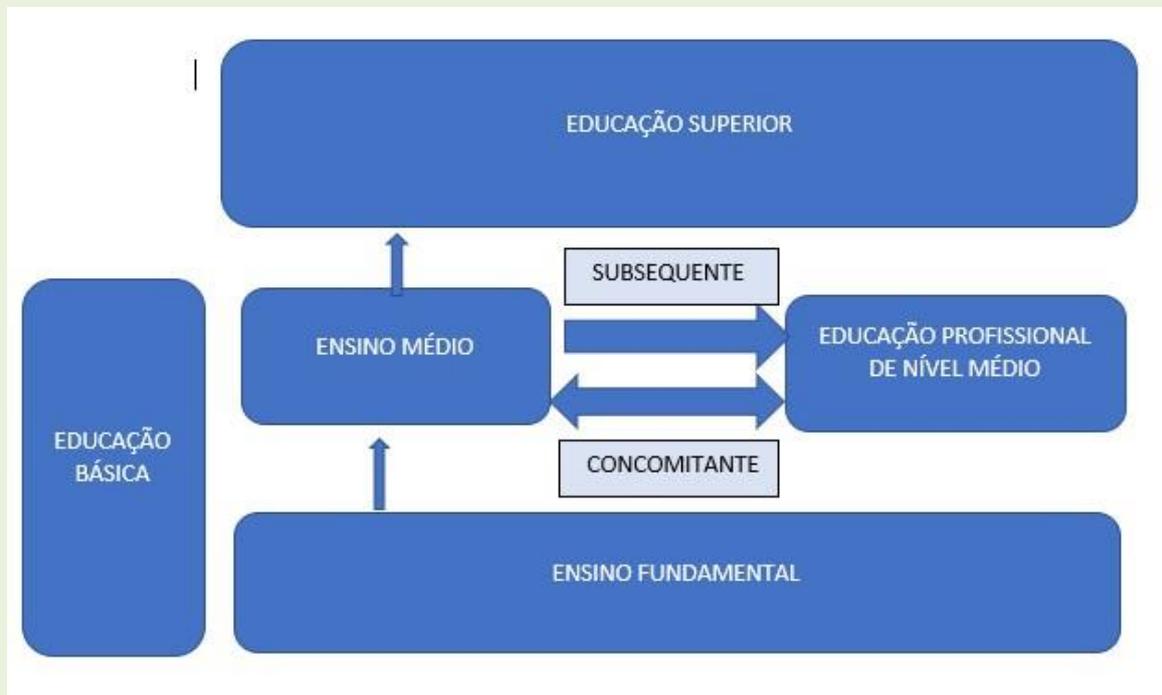
Segundo Cury *et al.* (1982, p. 40), a proposta da Lei nº 5. 692/1971, que determinou a integração entre o ensino propedêutico e a formação técnica no 2º grau, pela primeira vez na história da educação brasileira, desconceituou a formação propedêutica de 2º grau e buscou configurá-la aos objetivos específicos da formação profissional. Nas palavras de Cordão e Moraes (2017, p. 46): “Essa lei tornou obrigatório o ensino profissional integrado ao ensino secundário, num dos mais retumbantes equívocos dos governos militares no campo educacional”.

Mais recentemente, comparando-se a articulação entre os níveis de ensinos propostos pela Lei nº 5. 692/1971 e a Lei nº 9. 394/96, com o Decreto nº 2. 208/1997, verifica-se que a dualidade existente entre o Ensino Médio e a Educação Profissional sofreu uma ruptura, ou seja, a proposta de uma formação politécnica fica ainda mais distante de ser concretizada. Todavia, o Ensino Médio passou a ser pré-requisito para o ingresso nos cursos de Educação Profissional, na forma concomitante e pré-requisito na forma

subsequente (Figura 4). Vale lembrar que ao aluno eram conferidas duas matrículas (Brasil, 1997).

**Figura 4** - Fluxograma- Percurso de formação previsto no Decreto nº 2.

208/97



**Fonte:** Elaboração própria.

No que tange à formação do aluno, é importante frisar que a ele foi garantida a formação propedêutica, pois existe a obrigatoriedade do cumprimento de 2.400 horas de formação geral do Ensino Médio, para que o estudante tenha direito a uma certificação profissional. Em contrapartida, o Ensino Técnico foi destituído da integralidade formativa, impondo ao aluno uma dupla jornada, quando sua opção era cursar de forma concomitante (Brasil, 1997).

As políticas públicas para a Educação Profissional neste período atendiam às indicações do Banco Mundial. Por exemplo, a Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, que alterou o art. 3º da Lei nº 8.948/1994 e instituiu a cefetização das escolas técnicas, que versa sobre a ampliação da oferta da educação profissional, mediante parcerias entre a União, Estados, Municípios, Distrito Federal e setor produtivo ou organizações não-governamentais, responsáveis pela manutenção dos estabelecimentos de ensino (Brasil, 1994; 1998). Essas medidas, tomadas pelo Governo Federal, à

época, sob liderança do Presidente Fernando Henrique Cardoso, condiziam com as ideias neoliberais de cunho monetarista e privatistas. Seguindo esse pensamento, ocorreu a elaboração das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, definidas pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, com fundamentado do Parecer CNE/CBE nº 16/99 (Brasil, 1999).

Trata-se de um período muito atribulado em razão das incertezas acerca do nível de ensino no qual se encaixariam os cursos tecnológicos. Havia um grupo que defendia que esses cursos seriam “cursos sequenciais, por campos do saber”, na perspectiva do inciso I do art. 44 da Lei nº 9.394/1996. Porém, o CNE entendia que os cursos de tecnologia se caracterizavam como cursos superiores de tecnologia. Por meio da Resolução CNE/CBE nº 4, de 8 de dezembro de 1999 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) ficou estabelecido o desenvolvimento das competências profissionais, indo ao encontro às demandas do setor produtivo (Brasil, 1999).

Nos anos seguintes, as discussões acerca da Educação Profissional foram muitas, pois grupos de educadores queriam a revogação do Decreto nº 2.208/1997. Atendendo a essa necessidade de articulação entre os diferentes segmentos da sociedade civil e o Estado, foi criado o Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, presidido pelo então ministro da Educação Cristovam Buarque (Brasil, 1997).

Foi a partir das discussões desse Fórum que o Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico (SEMTEC) publicou um texto intitulado “Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica”, que contribuiu para que o Decreto nº 2.208/1997 fosse revogado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Esse dispositivo legal propiciou uma nova articulação entre os níveis de ensino para Educação Profissional, oportunizando a oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica. Mantiveram-se, ainda, as modalidades subsequente e concomitante, ampliando-se a oferta da Educação Profissional em diferentes níveis. Logo, o novo decreto foi entendido como um avanço para a redução da dualidade entre a

Educação Propedêutica e Educação Profissional e o retorno da perspectiva de uma formação politécnica (Brasil, 2004).

O Decreto nº 5. 154/2004 também consolidou a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional Tecnológica, acarretando a necessidade de uma alteração nas DCN para a Educação Profissional de Nível Técnico. Ademais, deu sustentação para a criação do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), integração consolidada por meio do Decreto nº 5. 478, de 24 de junho de 2005, que complementou a formação continuada dos trabalhadores nos Institutos Federais e Escolas Técnicas, visando à escolarização dos menos favorecidos socialmente (Brasil, 2004; 2005).

Novas ações foram tomadas pelo Governo Federal, por exemplo, a publicação da Lei nº 11. 195, de 19 de novembro de 2005, alterando a Lei nº 8. 948/1994 e permitindo ao governo a ampliação da rede de escolas públicas de Ensino Profissional. A nova legislação permitiu a ampliação da Rede Federal de Educação Tecnológica, fato também ocorrido com as Escolas Técnicas Estaduais; criaram-se mais 42 unidades, entre Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Unidades de Ensino Descentralizadas (Brasil, 2005). Outro momento importante para a Educação Profissional foi a elaboração do Catálogo Nacional para os Cursos Técnicos (CNCT), implantado mediante a Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008 (Brasil, 2008).

Uma alteração relevante nessa modalidade de ensino deu-se a partir da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Elas postulam a formação técnica de nível médio de maneira integrada, com vistas à formação integral do aluno (Brasil, 2012). Essa articulação já havia ocorrido em outros momentos, mas dentre os princípios apresentados pela resolução, vale salientar alguns pontos. Ela preconiza o desenvolvimento integral do estudante, pois expõe uma proposta de educação que promova o desenvolvimento para a vida social e profissional,

o que não foi percebido na Lei nº 5. 692/71, na qual a preocupação era com a formação técnica exclusivamente.

A proposta de um projeto político-pedagógico, elaborado de maneira a integrar ciência, tecnologia e cultura, mostra a preocupação com a formação global do estudante, o que é confirmado pela Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Por meio dela, propõe-se a interdisciplinaridade como orientação pedagógica, integrando saberes entre as áreas de conhecimento, a fim de se obter uma compreensão sistêmica do objeto de estudo (Brasil, 2012).

Segundo Pacheco (2015), a metodologia de projetos promove uma correlação entre a realidade do cotidiano do estudante e a escola, confluindo para uma formação politécnica. Ressalto também que essa resolução abre possibilidades de integração entre os currículos a partir dos eixos tecnológicos, que futuramente permitiram a articulação horizontal entre as diferentes modalidades de ensino da Educação Profissional.

A Resolução nº CNE/CEB 6/2012, também previu a integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional, por intermédio de um núcleo politécnico comum de cada eixo tecnológico, articulando as áreas de Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática, sendo as disciplinas propedêuticas que compõem a base nacional comum e os componentes curriculares da base técnica. Por conseguinte, tem-se o Ensino Técnico de Nível Médio Integrado, que se propõe a desenvolver uma formação politécnica do discente (Brasil, 2012).

A reforma do Ensino Médio, proposta pela Lei nº 13. 415/2017, igualmente impactou a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ao apresentar a formação técnica como um dos itinerários formativos, o que também teve efeitos sobre a forma de articulação com a Educação Básica (Brasil, 2017; Piolli, Sala, 2021). Prova disso é que o Conselho Nacional de Educação teve de atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional por meio da Resolução CNE/CP nº 01/2021. Da mesma forma, as modalidades de ensino da educação profissional precisaram adequar seus currículos à nova proposta para o Ensino Médio, tendo como

teto as 1.800 horas para os componentes curriculares da BNCC, porém sem deixar de contemplar as horas previstas para formação técnica determinadas no CNCT (Brasil, 2021).

## ENSINO VERTICALIZADO

O conceito de verticalização não é recente, data de meados do século XIX cuja origem se deu na área Urbanismo, nos Estados Unidos, quando edifícios e arranha-céus começaram a ser construídos (Morigi; Bovo, 2016). Aos poucos, esse conceito foi transposto para outras áreas, dentre elas, a área de educação onde a verticalização passou a fazer parte das instituições de ensino, assim como da formação dos estudantes (Curi; Gomes; Borges, 2023).

No âmbito das instituições, ela se refere a uma forma de organização escolar e, no caso estudantil, trata-se da construção de trajetórias formativas e carreiras. No primeiro caso, a verticalização se dá por meio da oferta de inúmeros cursos em diferentes níveis de ensino como é o caso do CPS e dos Institutos Federais. No segundo caso, a verticalização da formação, os estudantes podem concluir cursos na mesma habilitação profissional ou áreas correlatas. Essa formação pode ocorrer na mesma instituição de ensino (Curi; Gomes; Borges, 2023) ou em outra instituição que tenha um currículo verticalizado.

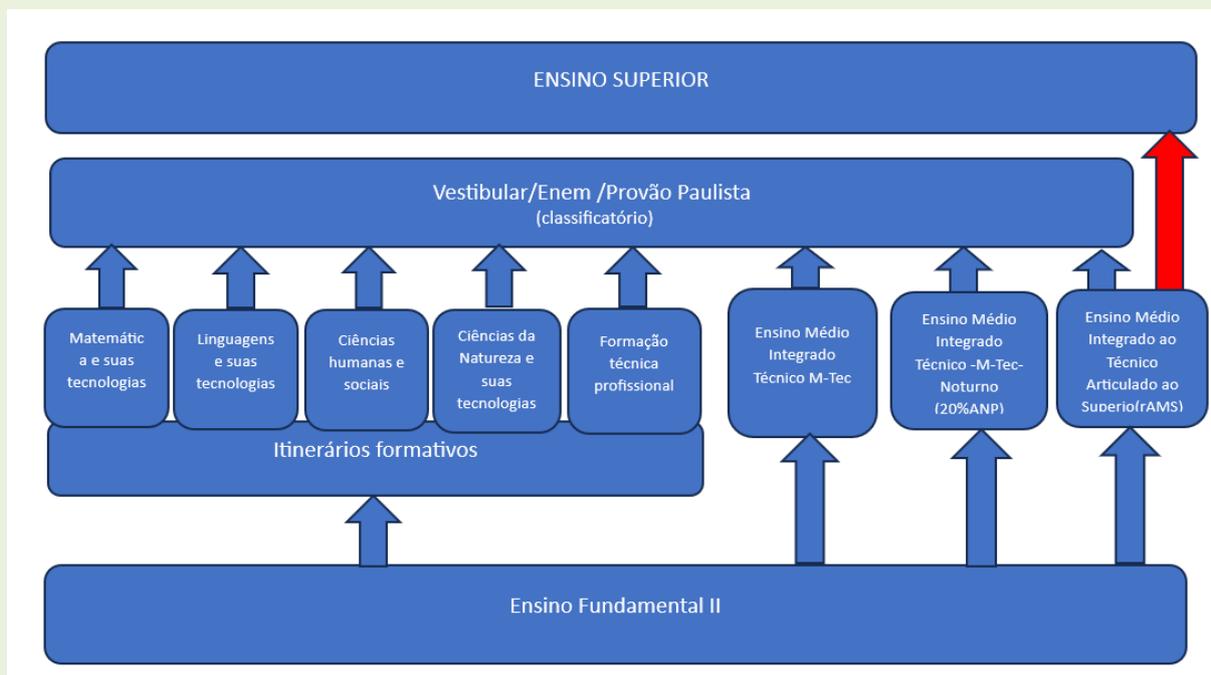
É oportuno salientar que a verticalização do ensino na Educação Profissional requer um currículo que atenda à formação básica e à formação técnica e a articulação com o currículo do ensino superior, para que não ocorra um sombreamento curricular. Ademais, esse currículo precisa promover o aprofundamento dos conhecimentos necessários para uma formação propedêutica, técnica e socioemocional dos estudantes ao término do percurso formativo. Isso é possível porque a verticalização do ensino “[...] extrapola a simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis, existe uma preocupação em organizar os conteúdos curriculares de forma a permitir um diálogo rico e diverso entre as formações” (Pacheco, 2011, p. 24). Ademais, compreendemos que:

A Verticalização do ensino passa a fazer sentido quando observamos a proposta curricular, ou seja, o currículo apresenta a quebra da hierarquização dos saberes entre a formação técnica e a formação propedêutica, promovendo um diálogo e uma integração entre os saberes, científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e as habilidades e competências da formação técnica. Essa proposta se apresenta como um grande desafio para educação básica (Pacheco, 2011, p. 22).

Outro aspecto da verticalização do ensino é a possibilidade da articulação entre o setor produtivo e os itinerários formativos, visando à formação profissional contextualizada do estudante nos termos do art. 3º da Resolução CNE/CP nº 1/2021. Além disso, o art. 6º dessa mesma resolução traz a possibilidade de articulação das etapas e das modalidades de ensino da Educação Básica e da Educação Profissional de nível médio e nível superior, credenciando uma ligação entre a Educação Básica, a formação técnica e uma complementação profissional em um ambiente de trabalho (Brasil, 2021).

Nessa perspectiva, o CPS apresentou a modalidade de ensino, que pode ser traduzida como uma modalidade de Ensino Médio Integrado ao Técnico articulado ao Superior (AMS), com a participação de uma ou mais empresas privadas que atuam na composição curricular das 200 horas de contextualização profissional. A figura 5 apresenta as modalidades de ensino integrado entre a Educação Básica e a Educação Profissional e, dentre elas, o programa AMS, por meio do qual o estudante passa do nível médio para o superior sem a necessidade de um exame de seleção.

**Figura -05-** Fluxograma- Articulação entre os níveis de ensino segundo a Lei nº 13. 415/2017 e a Resolução CNE/CP nº 01/2021



**Fonte:** Elaboração própria.

Em vermelho, no fluxograma apresentado, está destacada a verticalização do ensino, ou seja, a articulação ensino médio e superior proposta pelo CPS. Trata-se de um percurso educacional que promove uma transição educacional sem a necessidade de uma avaliação classificatória para o ingresso no curso de nível superior, quem sabe a proposta desse programa se consolida como uma modalidade de ensino capaz de promover a redução da estratificação educacional em nosso estado.

Nos Institutos Federais (IF), a articulação entre os níveis médio e superior foi apresentada pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Seneduc), quando do lançamento do Projeto Verticaliza, em 6 de abril de 2022. A iniciativa do MEC era a de proporcionar aos estudantes o aproveitamento dos estudos dos cursos técnicos de nível médio para cursos superiores de tecnologia, contando com a parceria do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Mas esse assunto não era novidade, tendo em vista que é uma proposta que vem sendo discutida e, de alguma forma, implementada na educação profissional. Todavia, para que a integração entre a Educação Básica, a Educação Profissional e o

Ensino Superior sejam realmente eficazes e assegure os direitos sociais, é fundamental superar a divisão, a fragmentação e a oferta insuficiente de vagas na educação profissional (Silva; Mourão; Araújo, 2022). Além disso, é necessário que haja uma convergência entre as políticas públicas estabelecidas pelos órgãos responsáveis pela educação, para que estas sejam aplicadas de forma articulada nas escolas das redes federal, estadual e municipal (Kuenzer, 2007).

Nosso entendimento é que o CPS apresenta condições organizacionais e estruturais que o colocam em uma situação confortável para a implementação da verticalização do ensino. Tanto no que concerne à oferta de diferentes modalidades de ensino de nível médio integrado ao técnico, quanto da diversidade de habilitações ofertadas pelas Escolas Técnicas (Etecs) e Faculdades de Tecnologias (Fatec), além da possibilidade de ampliação de vagas. Trata-se de um modelo que se soma a outros dois: os IF e o Instituto Fiocruz, no Rio de Janeiro (Curi; Gomes; Borges, 2023).

É oportuno sinalizar que a proposta do CPS, no que tange ao currículo verticalizado entre a Educação Básica Integrada a Educação profissional e Articulada ao Ensino Superior e o mundo do trabalho, resultou na construção de um Plano de Curso que objetiva a formação propedêutica, técnica e cidadã do discente, bem como o desenvolvimento das competências socioemocionais, a proposta do currículo foi pensada pelo Grupo de Formulação e Análise de Currículos (Gfac) do CPS e apresentada através do Plano de Curso do programa AMS.

## MÉTODOS

Dados os objetivos desta pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa porque esse método vem proporcionando, há várias décadas, grandes contribuições para o avanço do conhecimento em educação. A pesquisa qualitativa é realizada em um contexto no qual não é possível se quantificar, haja vista que, nesse tipo de estudo, os dados coletados são a partir de atitudes, valores, e aspirações dos participantes (Marconi; Lakatos, 1999).

Optou-se pela entrevista como método, pois pretendíamos mapear práticas, sistemas classificatórios de avaliação e valores, bem como delinear conflitos e contradições que, muitas vezes, não são claros. Assim, a entrevista foi considerada um método adequado para se obter essas informações necessárias para uma boa análise e a elaboração de um constructo capaz de promover novos conhecimentos e teorias.

Em um primeiro momento, foi realizada uma análise das unidades escolares do Centro Paula Souza que implementaram a modalidade AMS entre os anos de 2019 e 2023. Para estabelecer a amostra, inicialmente foram observadas quais escolas já tinham turmas de alunos concluintes de terceira série do ensino médio, pois a intenção era analisar todo o processo de implementação na Etec. Do mesmo modo, levou-se em conta para a definição do universo da pesquisa, as escolas que contavam com empresas parceiras, responsáveis pela aplicação das atividades de contextualização profissional (ACP) propostas para o cumprimento das 200 horas.

Após essa análise, os sujeitos escolhidos para compor a amostra dessa pesquisa foram: a) coordenador do Ensino Médio e Técnico Médio: 1 entrevistado; b) diretores de Etec: 2 entrevistados; c) Coordenador de Curso Etec: 2 entrevistados; d) Coordenador Pedagógico Etec: 2 entrevistados; e) Professores: 2 entrevistados; f) alunos: 2 entrevistados.

A pluralidade de opiniões sobre o objeto investigado, assim como a pesquisa bibliográfica nos permitiram entender alguns elementos constitutivos da articulação do ensino médio com o superior, no sentido de gerar avanços e/ou retrocessos ao processo formativo no âmbito da Educação Profissional Técnica de nível médio.

Para análise dos dados obtidos utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2004), que por sua vez, propõe uma análise de conteúdo trabalhando as palavras com um olhar mais amplo. Nesse caso, o foco não recai apenas sobre o significado da palavra, mas destina-se a compreender o olhar dos atores ou ambientes de uma determinada situação.

Após a pré-análise na fase de exploração do material, optamos pela divisão do conteúdo dos dados obtidos. Essa divisão foi estabelecida a partir das especificidades apresentadas pelos entrevistados, que resultou na composição das unidades de registros apresentadas para uma análise coerente. Logo, partindo dessa premissa, foi elaborado um quadro de critérios, subdividido em dimensão, categorias, subcategorias e unidades de sentido

As dimensões propostas pretenderam direcionar a investigação no que tange às falas recorrentes dos entrevistados no transcorrer da entrevista, que despontavam como elementos constitutivos de uma analogia significativa da pesquisa e estavam de acordo com a proposta pensada para a modalidade de ensino em questão.

Assim, decidiu-se dividi-la em cinco dimensões, a saber: a) Percepção da modalidade de ensino verticalizado; b) Verticalização do ensino e a formação global dos alunos (Construção de um clima organizacional que contribua para a promoção de uma formação global do aluno); c) Os impactos da implementação da modalidade de ensino na organização escolar (Simbiose entre os gestores escolares — Fatec e Etec — e mentores das empresas Integração Etec, Fatec e Empresa); d) Percepções sobre a implementação de um currículo verticalizado (Interdisciplinaridade entre os níveis de ensino); e) Relevância das atividades de contextualização profissional (ACT) (Desenvolvimento do currículo e das Atividades de Contextualização Profissional).

Neste artigo, apresentamos os resultados obtidos na análise de conteúdo referente à Dimensão a “Percepção da modalidade de ensino verticalizado (Programa AMS)”.

## **PERCEPÇÕES SOBRE A MODALIDADE DE ENSINO VERTICALIZADO (PROGRAMA AMS)**

As dimensões de implementações de novas práxis são aquelas executadas com o intuito de promover, diretamente, mudanças e transformações das práticas educacionais, de forma a metamorfosear e

melhorar o seu alcance educacional. Em relação à “Percepção da modalidade de ensino verticalizado” buscamos entender se os atores envolvidos com a implementação deste programa de ensino (AMS) o reconhecem como um diferencial sobre as demais modalidades de ensino da Educação Profissional Técnica (EPT). Contudo, para dar conta desse propósito de pesquisa, observou-se que, à medida em que a análise dos dados era realizada, fez-se necessário criar subcategorias para melhor entender o que o interlocutor estava querendo dizer de modo mais específico. Essa subcategorização se deu da seguinte maneira: 1.1.1 Redução do tempo de formação; 1.1.2 Oportunidade de transição de nível educacional; 1.1.3 Integração curricular.

Assim, tentou-se compreender se os atores envolvidos na implementação do programa AMS consideravam que ele proporciona ao aluno a transposição de nível de ensino educacional, sem passar pelo processo de uma avaliação classificatória (vestibular). Ademais, buscamos conhecer a opinião dos participantes a respeito da integração curricular, que possibilita a formação técnica integrada à formação básica, articulada com a formação superior, contribuindo para uma redução da carga horária total de seis para cinco anos, e conferindo ao estudante três certificações — Ensino Médio, Técnico e Graduação — e possibilitando-lhe continuar seus estudos lato e stricto sensu.

O quadro abaixo apresenta de forma mais detalhada a Percepção da modalidade de ensino verticalizado (Programa AMS), através da sua categorização, subcategorização e as respectivas unidades (partes das falas dos entrevistados) que evidenciam ações da categoria pesquisada.

**Quadro 1** - Quadro-resumo da categorização e subcategorização da dimensão: Percepção da modalidade de ensino verticalizado (Programa AMS)

1- Categoria	1.1 -Subcategoria	Unidade (entrevistado/subcategoria)
1. 1 Reconhecimento da modalidade de ensino como inovação e contribuição para a transposição de nível educacional pelo aluno.	1.1.1 Redução do tempo de formação. 1.1.2 Oportunidade de transição de nível educacional 1.1.3 Integração curricular	<p>P.2 (1.1.1.) “Você pode fazer uma outra universidade, você pode fazer uma especialização”.</p> <p>P2(1.1.1.) “...pessoal a melhor parte é o seguinte: se vocês fizerem tudo direitinho, com 19 / 20 anos, vocês já estão formados numa faculdade”.</p> <p>CP1(1.1.2) “...esse programa de verticalização do curso, voltado a esse público, que já tem uma preparação, que já tem uma base aqui. É pra eles, além de economizar tempo, acho que diminuiu um semestre. Eu não lembro”.</p> <p>A1 (1.1.2) “E acabei vendo que tinha esse curso que dava o direito de ingressar no curso superior...”.</p> <p>A2 (1.1.2) “...eu estudava na escola normal e estava pensando em fazer um Senai, eu achei melhor ir para Etec, que lá eu ia ter também a oportunidade de ter uma faculdade, isso ajudou muito nessa escolha”.</p> <p>1.1.2 e 1.1.3 CP1 “.... acho que essas duas características principais do programa que seria, a verticalização e a prática profissional...”.</p> <p>P1 (1.1.3) ....”eu vi com eles, que têm algumas matérias que eles acabam eliminando, o período, a duração do curso é reduzida...”.</p>

**Fonte:** Elaboração própria.

Analisando as falas dos entrevistados A1 (1.1.1.), “...e acabei vendo que tinha esse curso que dava o direito de ingressar no curso superior” e A2 (1.1.1.), “[...] eu estudava na escola normal e estava pensando em fazer um Senai, eu achei melhor ir para Etec, que ia ter também a oportunidade de ter uma faculdade isso ajudou muito nessa escolha”, observa-se que ambos consideram o ensino verticalizado um atrativo para os alunos, uma vez que estes últimos entendem, como vantagem, o ingresso direto em um curso superior (Curi, Gomes, Borges, 2023). Já na fala do entrevistado P2 (1.1.2) —

“[...] pessoal a melhor parte é o seguinte: se vocês fizerem tudo direitinho, com 19 e 20 anos, vocês já estão formados em uma faculdade” —, evidencia-se a redução de anos para obtenção de uma formação completa. Ademais, deixa-se subentendido que os alunos estarão jovens e terão mais tempo para arriscar outras possibilidades ou dar continuidade aos estudos. Mais adiante, o participante reforça a possibilidade da continuidade dos estudos por parte dos alunos: “[...] vocês podem fazer uma outra universidade, vocês podem fazer uma especialização...” (P2 (1.1.1). Desse modo, reforça-se o entendimento de que a verticalização estudantil garante a “[...] construção de trajetórias formativas e carreiras” (Curi, Gomes, Borges, 2023, p. 99).

Nota-se que na fala do professor, explicita-se o entendimento de que o aluno, ao terminar o curso, estará ainda muito jovem e terá a possibilidade de ampliar seus conhecimentos dando continuidade em seus estudos. Essa fala é importante, pois mostra que o docente entende que a formação é reduzida, porém é consistente e ampla, propiciando a escolha de outros caminhos profissionais em sua vida, caso queira. Logo, não estará limitado a uma única formação profissional.

Outro entrevistado, P1 (1.1.2), assim se manifesta: “[...] eu vi com eles, que têm algumas matérias que eles acabam eliminando, o período, a duração do curso é reduzida [...]”. Nessa fala, percebe-se, de maneira subjetiva, que o currículo sofreu uma alteração, mas não é muito clara a amplitude dessa mudança — “algumas matérias” (Pacheco, 2011). De todo modo, essa mesma mudança confere ao aluno uma redução significativa em anos. Além disso, quando o entrevistado diz “o curso é reduzido”, essa redução não é mencionada de maneira negativa, ao contrário, é positiva para o discente, uma vez que o respondente enfatiza a possibilidade de continuar os estudos.

Na fala dos entrevistados A1 e A2 (1.1.1.), nota-se que ambos sabem que a modalidade lhes permite uma transposição de nível de ensino, evidenciando que a continuidade dos estudos foi um fator que contribuiu para o ingresso nessa modalidade. A seu turno, o entrevistado CP 1 (1.1.1. e

1.1.2) diz: “esse programa de verticalização do curso, voltado a esse público, que já tem uma preparação, que já tem uma base aqui. É pra eles, além de economizar tempo, acho que diminuiu um semestre. Eu não lembro...”.

Percebe-se aqui o entendimento da redução do tempo de formação. Do mesmo modo, o participante afirma que a formação inicial confere ao aluno uma base de conhecimentos adquirido nos anos iniciais. O próximo trecho, “acho que essas duas características principais do programa que seria, a verticalização e a prática profissional”, CP1 (1.1.1 e 1.1.2) refere-se à parceria escola/empresa, pois nela é proposto um conjunto de atividades de contextualização profissional (ACT), visando ao desenvolvimento das competências socioemocionais e técnicas.

Segundo Pacheco (2011), quando falamos da possibilidade de transposição de nível de ensino (verticalização), sob um novo olhar para a Educação Profissional, passa-se a pensar para além das fronteiras entre os níveis de ensino. Entende-se que essa estrutura compõe estágios distintos de formação, integrados à formação do conhecimento universalizado ao conhecimento técnico do mundo do trabalho e expandidos a partir da articulação com a pesquisa e a inovação tecnológica.

No que concerne ao currículo, os entrevistados não verbalizaram quais seriam efetivamente as mudanças. Logo, entende-se que a compreensão da organização curricular é segmentada. Acreditamos que os participantes entendem as dinâmicas do próprio componente curricular, contudo, não demonstraram conhecimento mais aprofundado da proposta do currículo integrado e articulado.

A proposta desta pesquisa foi levantar elementos que nos mostrassem como está sendo desenvolvida a implementação da modalidade de ensino verticalizado no CPS. Isso porque, há mais de 30 anos, já se discutia a possibilidade da implementação da verticalização do ensino na EPT. Essas discussões advinham principalmente de uma ruptura da continuidade dos estudos dentro da Educação Profissional. Mais especificamente, o aluno que cursava, na Etec, o Técnico de Nível Médio, em uma determinada

habilitação, acabava não optando pela continuidade de seus estudos em uma Fatec.

O estudo mostrou que havia um percentual elevado de alunos oriundos da Etec que não davam continuidade dos seus estudos nas Fatecs. Em geral, o motivo desse baixo percentual de procura por essa instituição de ensino superior era, sobretudo, o sombreamento curricular. Em outras palavras, o estudante, ao ingressar no curso superior, tinha uma repetição de conhecimentos já adquiridos na formação Técnica de Nível Médio, causando desinteresse de dar continuidade a seus estudos no curso superior de tecnólogo oferecido pelas Fatecs.

Os resultados evidenciam que a proposta de verticalização do ensino está atendendo às expectativas dos segmentos entrevistados — diretores, coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso, professores e alunos. Existe o entendimento de que a modalidade de ensino tem um diferencial em relação às demais propostas para Educação Básica integrada à Educação Profissional. Esse diferencial se manifesta por meio da compreensão de que o estudante que frequenta o curso tem sua postura modificada logo na primeira série, diferenciando-se dos demais alunos, das outras modalidades de ensino.

Ainda é precoce afirmar se a modalidade de ensino AMS, implementada no CPS, se consolidará como divisor de águas na EPT. Embora o caminho tenha sido aberto, são necessários ajustes, pois a implementação é recente, a primeira turma que seguiu a modalidade formou-se na graduação em 2023. Cientes das lacunas existentes acreditamos que outras investigações precisam ser realizadas com vistas a compreender como essa modalidade de ensino pode minimizar a estratificação educacional em nosso país, contribuindo para uma formação global de nossos alunos, na busca por uma sociedade mais igualitária e justa.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edição 2004.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm). Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e bases. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** 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 fev.2023.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro DE 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8948&ano=1994&ato=b5dUTRU50dJpWT0da> Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 10 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.208/1997.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 13 fev.2023.

BRASIL. **Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998,** dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1998/lei-9649-27-maio-1998-372115-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf). Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005.** Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5478&ano=2005&ato=2ffk3ZU5UMRpWT7b4>. Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm). Acesso em 23 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008**, dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN32008.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32008.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio). Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN62012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN62012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio). Acesso em 02 fev. 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](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)

Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em 24 ago. 2022.

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação Profissional Brasileira: Da Colônia ao PNE 2014-2024**, Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

CORDÃO, A. L.; MORAES, F. **Educação Profissional no Brasil: Síntese Histórica e Perspectiva**. São Paulo: Editora Senac, 2017.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora da Unesp, 2000.

CURI, L. M.; GOMES, R. C.; BORGES, A. L. A. Verticalização na educação: o que é, como surgiu, para que serve?. In: MEDEIROS, J. de L. (Org.). **Ensino e Educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 98-115. v. 2. Disponível em: <https://editorallicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/132>. Acesso em: 17 nov. 2024.

CURY, C. R. J. *et al.* **A Profissionalização do Ensino na Lei nº 5.692/71**. Brasília: INEP, 1982.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissionalizante: as políticas do Estado Neoliberal**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, A. Z. **Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente**: A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. 2007. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer\\_1.pdf](http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf). Acesso em: 8 de jun. de 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MORIGI, B. J.; BOVO, C. M. A verticalização urbana em cidades de porte médio: o caso da cidade de Campo Mourão-Paraná, Brasil. **Revista de Geografia**, v. 33, n. 1, p. 48-67, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistageografia/article/view/229137/23537>. Acesso em: 17 nov. 2024.

PACHECO, E. M. (Org.). **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília 2011, São Paulo 2011: Editora Moderna.

PACHECO, E. M. (Org.). **Fundamentos políticos e pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: Editora IFRN, 2015.

PIOLLI, E.; SALA, M. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020138, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1543. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1543>. Acesso em: 17 nov. 2024.

SILVA, F. R.; MOURÃO, B. R. A.; ARAÚJO, N. C. J. J. A. A constituição histórico-institucional da consolidação dos Institutos Federais de Educação no Brasil. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 62, p. e21772, 2022. DOI: 10.5585/eccos.n62.21772. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/21772>. Acesso em: 17 nov. 2024.

Recebido em: 12 de dezembro de 2024.  
Aprovado em: 30 de dezembro de 2024.  
Publicado em: 14 de fevereiro de 2025.

