

O Ensino Médio Integrado em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga: uma perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) empresarial

Weder de Moraes Tavares¹ Mirelle Amaral de São Bernardo²

Resumo

No **contexto** atual o Ensino Médio Integrado (EMI) tem ocupado lugar central nas disputas em torno das concepções de formação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) especialmente após as reformas educacionais implementadas no Brasil na última década. Nesse cenário o presente artigo tem como **objetivo** analisar em que medida a organização curricular e pedagógica do EMI – Técnico em Administração ofertado pelo Colégio Estadual de Itapuranga (GO) aproxima-se ou se distancia da concepção de formação omnilateral defendida no campo da EPT. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa adotando como estratégia **metodológica** o estudo de caso. Para a produção dos dados foram utilizados procedimentos de análise documental, aplicação de questionários e realização de entrevistas com docentes da instituição investigada. Os **resultados** evidenciam a hegemonia de princípios associados à gestão empresarial na elaboração e implementação do projeto de EMI ofertado pela rede estadual de Goiás. Essa hegemonia manifesta-se na organização curricular no controle e monitoramento do planejamento pedagógico no aumento da carga horária docente na otimização dos gastos por meio de investimentos pontuais em infraestrutura e na insuficiente formação dos professores para compreender e atuar no EMI. Como **reflexão geral** analisa-se como a pedagogia das competências orientada prioritariamente para a qualificação da força de trabalho voltada ao mercado de trabalho. Tal orientação distancia-se da perspectiva de formação omnilateral e da concepção de escola unitária defendida por Antonio Gramsci além de limitar a construção de uma formação humana integral. Assim verifica-se de forma **prospectiva** que a proposta formativa analisada tende ao esvaziamento de valores humanistas e à supervalorização da cultura tecnológica com o objetivo de qualificar mão de obra para o mercado. Observa-se regressão a marcos normativos como a Lei nº 5.692 e o Decreto nº 2.208 que reforçaram a lógica de uma escola dualista no sistema educacional brasileiro contemporâneo ainda atual.

Palavras-chave: EMI, Cultura Tecnológica, Hegemonia Empresarial, Formação Docente, Regresso.

Integrated Secondary Education in Administration at Colégio Estadual de Itapuranga: A Business-Oriented Perspective of the Professional and Technological Education (PTE)

Abstract

In the current **context**, Integrated High School (IHS) education has occupied a central place in the disputes surrounding conceptions of training in Professional and Technological Education (PTE), especially after the educational reforms implemented in Brazil over the last decade. In this scenario, the present article **objective** to analyze the extent to which the curricular and pedagogical organization of the IHS – Technician in Administration offered by the State School of Itapuranga (GO) approaches or distances itself from the conception of omnilateral education defended in the field of EPT. The research is based on a qualitative approach, adopting the case study as its **methodological** strategy. For data production, procedures of document analysis, questionnaire application, and interviews with teachers from the institution under investigation were used. The **results** highlight the hegemony of principles associated with business management in the development and implementation of the EMI project offered by the state network of Goiás. This hegemony is manifested in the curricular organization, in the control and monitoring of pedagogical planning, in the increase of teachers'

¹ Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC/GO), Itapuranga, Goiás, Brasil. E-mail: wedermorais1@gmail.com

² Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Ceres, Goiás, Brasil. E-mail: mirelle.bernardo@ifgoiano.edu.br

workload, in the optimization of expenditures through targeted investments in infrastructure, and in the insufficient training of teachers to understand and work within the EMI. As a **general reflection**, the study analyzes how competency-based pedagogy is primarily oriented toward the qualification of the workforce for the labor market. Such orientation departs from the perspective of omnilateral education and from the conception of a unitary school defended by Antonio Gramsci, in addition to limiting the construction of a comprehensive human education. Thus, it is **prospective** observation that the training proposal analyzed tends toward the emptying of humanistic values and the overvaluation of technological culture with the aim of qualifying labor for the market. A regression to normative frameworks such as Law n°. 5.692 and Decree n°. 2.208 is observed, both of which reinforced the logic of a dualistic school in the contemporary Brazilian educational system, still present today.

Keywords: IHS, Technological Culture, Business Hegemony, Teacher Training, Return.

La Educación Media Integrada en Administración del Colegio Estadual de Itapuranga: una perspectiva de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) empresarial

Resumen

En el **contexto** actual, la Educación Media Integrada (EMI) ha ocupado un lugar central en las disputas en torno a las concepciones de formación en la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), especialmente después de las reformas educativas implementadas en Brasil en la última década. En este escenario, el presente artículo tiene como **objetivo** analizar en qué medida la organización curricular y pedagógica de la EMI – Técnico en Administración ofrecida por el Colegio Estatal de Itapuranga (GO) se aproxima o se distancia de la concepción de formación omnilateral defendida en el campo de la EPT. La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, adoptando como estrategia **metodológica** el estudio de caso. Para la producción de los datos, se utilizaron procedimientos de análisis documental, aplicación de cuestionarios y realización de entrevistas con docentes de la institución investigada. Los **resultados** evidencian la hegemonía de principios asociados a la gestión empresarial en la elaboración e implementación del proyecto de EMI ofrecido por la red estatal de Goiás. Esta hegemonía se manifiesta en la organización curricular, en el control y monitoreo de la planificación pedagógica, en el aumento de la carga horaria docente, en la optimización de los gastos mediante inversiones puntuales en infraestructura y en la insuficiente formación de los profesores para comprender y actuar en la EMI. Como **reflexión general**, se analiza cómo la pedagogía de las competencias se orienta prioritariamente hacia la calificación de la fuerza de trabajo dirigida al mercado laboral. Tal orientación se distancia de la perspectiva de formación omnilateral y de la concepción de escuela unitaria defendida por Antonio Gramsci, además de limitar la construcción de una formación humana integral. Así, se verifica de forma **prospectiva** que la propuesta formativa analizada tiende al vaciamiento de valores humanistas y a la sobrevalorización de la cultura tecnológica con el objetivo de calificar mano de obra para el mercado. Se observa una regresión a marcos normativos como la Ley n° 5.692 y el Decreto n° 2.208, que reforzaron la lógica de una escuela dualista en el sistema educativo brasileño contemporáneo, aún vigente.

Palabras clave: EMI, Cultura Tecnológica, Hegemonía Empresarial, Formación Docente, Regresión.

INTRODUÇÃO

O modelo de educação empresarial se consolidou na rede estadual de educação de Goiás a partir da Reforma educacional goiana, denominada de Pacto pela Educação – um futuro melhor exige mudanças, ocorrida em 2011, conforme constatado no capítulo dois desta dissertação. Essa reforma colocou em prática um projeto neoliberal de ensino, baseado na pedagogia das competências e formatado sob a influência ideológica da cultura americana, sedimentado pelos interesses dos Organismos Internacionais. Segundo Oliveira & Alves (2026) o desejo de participar como país membro destes Organismos Internacionais para atrair mais investimentos e ampliação das relações comerciais faz com que sejam incorpo-

radas habilidades e competências aos currículos escolares para favorecer a dominação do mercado e esvaziar a educação do seu sentido social e humanista.

De acordo com Gramsci (2015), em seu caderno 22, que fez uma análise da cultura americanista e chegou à conclusão de que a cultura americanista tem uma tendência em institucionalizar um ensino dualista que promove a separação entre o saber cultural e o saber técnico. Nesse sentido, a formação educacional é ofertada de acordo com as divisões da sociedade em classes, fomentando a reprodução do modo de produção capitalista.

Segundo Frigotto (2015), a manutenção, expansão e desenvolvimento do modo de produção capitalista ocorrem em detrimento da promoção de processos de regressão social. Desta forma, no campo educativo, a escola sofre os impactos dessa regressão social, que influenciam o ensino-aprendizagem, seja na organização do currículo, seja na prática pedagógica do professor em sala de aula.

Recentemente, o sistema político brasileiro promoveu uma reestruturação na relação entre capital e trabalho, mais especificamente a partir de meados de 2016, por meio da institucionalização de reformas (Reforma Trabalhista, Reforma do Ensino Médio, Reforma da Previdência, etc). Tais reformas tiveram como objetivo adequar as relações sociais de trabalho às exigências do sistema produtivo, impostas pelo mercado financeiro internacional.

Essa reestruturação produtiva, promovida pelo ajuste na relação entre capital e trabalho, visa introduzir novas formas de subjetividade na formação do trabalhador em seu nível educacional. Nesse contexto, “A escola passou a ser direcionada para a formação desse novo trabalhador, priorizando a “empregabilidade” e o aprendizado por competências e habilidades funcionais ao mercado” (Silva, 2025, p. 63)

Nesse sentido, Almeida (2024) destaca a predominância da influência do modelo de educação empresarial na formação flexível, que visa promover o esvaziamento de conteúdos humanistas e culturais em detrimento da promoção de uma nova subjetividade, pautada em valores considerados essenciais pelo mercado, tais como trabalho em equipe, curiosidade, humildade, competitividade, vontade de aprender. Essas são as competências e habilidades que o mercado deseja que o trabalhador adquira. Nessa perspectiva, o modelo de educação empresarial tem ampliado seu protagonismo na elaboração e implementação de currículos escolares, tanto na educação básica quanto na modalidade de educação, profissional e tecnológica (EPT), especialmente com o fortalecimento da ideologia neconservadora, que ascendeu ao poder tanto na esfera federal e, em âmbito estadual, em Goiás, durante o governo de Ronaldo Caiado.

Os reflexos dessa reestruturação produtiva podem ser analisados sob diferentes ângulos. Entretanto, esta pesquisa tem como objetivo central investigar as alterações ocorridas no campo da EPT. Para tanto, o objeto de estudo será uma investigação empírica e a

questão problema norteadora desta pesquisa é: Como é possível implementar a omnilateralidade em projetos neoliberais e quais seriam as implicações dessa instrumentalização?

METODOLOGIA

Para buscar possíveis alternativas de respostas para a questão problema norteadora utilizou-se como estratégia metodológica o estudo de caso, com análise fundamentada na triangulação dos dados. O estudo de caso possibilita a análise aprofundada de uma realidade particular, permitindo compreender suas especificidades e contradições, sem perder de vista as determinações estruturais mais amplas que influenciam a Educação Profissional e Tecnológica no contexto brasileiro.

Os dados foram obtidos a partir dos documentos do curso de EMI-Técnico em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga (CEITA), a escolha dessa unidade escolar justifica-se por constituir um espaço concreto de implementação da política pública de Educação Profissional e Tecnológica no âmbito estadual, possibilitando analisar as condições reais de efetivação da proposta de integração entre ensino médio e formação técnica.

A coleta de dados foi realizada por meio de três procedimentos principais (análise documental, aplicação de questionário e entrevista semiestruturada): Os documentos analisados foram: o Decreto nº 162, que trata da criação do EMI na rede estadual de educação de Goiás, o Plano de Curso, o Currículo integrado e o Relatório de modulação dos professores. Esses documentos foram analisados à luz dos marcos normativos nacionais da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente o Decreto nº 2.208/1997 e o Decreto nº 5.154/2004, com o objetivo de identificar aproximações ou distanciamentos entre diferentes concepções de formação profissional e suas implicações na organização do EMI da rede estadual de Goiás.

Além disso, foram analisadas as respostas dos questionários semiestruturados aplicados aos dezenove alunos egressos e aos sete professores do curso, esta amostra relativamente pequena do número de professores se justifica devido um mesmo professor ministrar mais de um componente curricular. A aplicação do questionário possibilitou coletar informações sobre: concepções de formação profissional; organização curricular do curso; condições pedagógicas e estruturais; articulação entre formação geral e formação técnica; percepção dos profissionais sobre a proposta formativa do EMI. As entrevistas realizadas com os professores contribuíram para aprofundar aspectos que não puderam ser plenamente captados por meio do questionário, permitindo compreender: concepções pedagógicas dos participantes; experiências relacionadas à implementação do EMI; desafios e limites da proposta formativa; possibilidades de integração entre formação geral e profissional.

No que se refere aos aspectos éticos, esta pesquisa respeita os princípios éticos estabelecidos para investigações com seres humanos, garantindo o respeito à dignidade, à autonomia e à confidencialidade dos participantes. Sendo assegurado o anonimato dos participantes, preservando assim sua identidade. Os dados coletados foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando os princípios de confidencialidade e sigilo das informações. O instrumento de coleta de dados utilizado nesta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pelo número 88693725.0.0000.0036. Além disso, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme as diretrizes estabelecidas pela Conselho Nacional de Saúde, especialmente a Resolução nº 510/2016, que regulamenta pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

A análise dos dados foi realizada por meio da triangulação metodológica, articulando as seguintes fontes: dados documentais; respostas aos questionários; transcrições das entrevistas. Os dados provenientes dos questionários permitiram identificar padrões e relações entre as variáveis investigadas. As respostas discursivas e as entrevistas foram analisadas por meio de abordagem qualitativa, com base na interpretação dos sentidos expressos pelos participantes, buscando identificar categorias relacionadas a: formação omnilateral; integração curricular; concepção de trabalho como princípio educativo; concepção de formação profissional.

Os dados empíricos foram analisados em articulação com os seguintes referenciais teóricos: Frigotto (2015), Beane (2003), Ramos (2008), Ramos & Paranhos (2022), Almeida (2024), Ciavatta (2014), Nosella (2015) e Manacorda (2019). Possibilitando identificar aproximações e contradições entre a proposta formativa oficial e sua materialização no contexto investigado. Essa análise permitiu avaliar se a proposta do Ensino Médio Integrado investigado aproxima-se da concepção de formação integrada defendida por Marise Ramos ou se apresenta características vinculadas a uma formação profissional fragmentada e meramente técnica.

Este artigo foi estruturado em três seções, que se articulam de forma complementar, com a finalidade de assegurar coerência e fidedignidade às fontes. Na primeira parte, aborda-se a criação do EMI pela rede estadual de educação de Goiás, analisando sua proposta de integração. Na segunda etapa, são examinados os dados empíricos (questionários e entrevistas), buscando compreender como se organiza a escola e a cultura na modalidade do EMI-Técnico em Administração do CEITA. Por último, apresentam-se sugestões para a materialização da omnilateralidade na formação dos alunos da classe trabalhadora que ingressarem no EMI da rede estadual de educação de Goiás.

A CRIAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REDE ESTADUAL DE GOIÁS COMO EXPRESSÃO FORMATIVA DA “NOVA CULTURA”

Ao analisar o processo de separação entre a escola de cultura e a escola de ensino profissionalizante, Gramsci toma como referência o caso da indústria fordista nos Estados Unidos. Ele exemplifica que, devido à ausência de tradição cultural do trabalho como princípio educativo na América do Norte contribuiu para o desenvolvimento de uma nova cultura. Essa nova cultura estrutura-se e consolida-se fundamentada na tecnologia, tornando-se hegemônica em relação à cultura humanista.

Nesse sentido, a escola de ensino profissionalizante que surge nos Estados Unidos no início do século XX configura-se como uma escola de cultura interessada voltada para o trabalho. A formação da classe dos subalternos deveria, portanto, ser influenciada por um desenvolvimento psicofísico que viesse a atender aos interesses produtivos de operacionalização das máquinas e aparelhos empregados no trabalho industrial.

Desta forma, a escola de cultura humanista, desinteressada do trabalho, permanece restrita à formação da classe dominante, enquanto a escola de ensino profissionalizante passa por um processo de esvaziamento da cultura humanista, prevalecendo a promoção da nova cultura tecnológica voltada à formação do novo homem pertencente à classe trabalhadora. É interessante salientar que essa nova cultura tecnológica, surgida em função do trabalho industrial, desenvolve segundo Manacorda (2019) um novo tipo de escola orientada para a promoção da cultura interessada que atua em consonância com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, sem questionar as desigualdades, injustiças e formas de exploração produzidas por esse sistema no meio social.

Por outro lado, a cultura humanista desinteressada, segundo Gramsci (2004) caracteriza-se pela elaboração de uma narrativa contra hegemônica de crítica e contestação ao domínio e exploração do sistema capitalista imposto a classe trabalhadora. Sendo os Estados Unidos o berço do novo mundo foi o lócus onde surge e irradia o ensino técnico-profissional de cultura interessada. Visando sobretudo promover o desenvolvimento e a expansão do capitalismo e do industrialismo moderno, optou-se por uma formação de ensino escolar que atua ideologicamente na promoção da nova cultura tecnológica, em detrimento da cultura humanista. Portanto, o ensino técnico-profissionalizante americanista tem por objetivo reduzir a escola de cultura desinteressada e dificultar a formação omnilateral de caráter socialista.

A expansão e influência do americanismo, ou seja, da nova cultura tecnológica, se processa através de sucessivas etapas. Primeiramente, manifestam-se por meio dos métodos fordistas/tayloristas que, durante a fase de predomínio do capitalismo industrial, passam a influenciar o princípio pedagógico da escola moderna em várias partes do mundo.

Com o esgotamento dessa fase e a ascensão do capitalismo financeiro, a influência do americanismo passa a se efetivar por meio do modelo de ensino empresarial, que juntamente com os Organismos Internacionais, promove uma formação baseada na pedagogia das competências.

Nesta vertente de predomínio dos valores americanistas da nova cultura tecnológica, o espaço para o trabalho como princípio pedagógico é limitado e não apresenta a pretensão de promover uma formação omnilateral ou politécnica. Como demonstrou Nosella (2015), essa é uma preocupação relacionada ao pensamento de Gramsci, que defendia um modelo unitário de ensino que fizesse brotar uma segunda natureza, de cunho conformista ou socialista, para contrapor-se hegemonicamente à nova cultura tecnológica em expansão na escola moderna.

Historicamente, a etapa de ensino escolar mais complexa e desafiadora é o ensino médio, de acordo com Gramsci essa etapa de ensino enfrenta “o problema mais árduo de organização da vida didática se apresenta no nível do liceu” (Manacorda, 2019, p. 174). Apesar de sua complexidade, Gramsci considera que a organização escolar do ensino médio deve priorizar a formação da autodisciplina intelectual e a autonomia moral, que são valores fundamentais do humanismo.

Partindo destas duas premissas sobre a organização escolar e o princípio pedagógico do ensino médio, pode-se inferir que existem diversos projetos para essa modalidade de ensino. No Brasil, tais projetos são elaborados de acordo com as ideologias partidárias que assumem a liderança política e promovem as reformas educacionais. Assim, podem coexistir dois ou mais projetos distintos de educação de nível médio, a depender das siglas partidárias eleitas em âmbito estadual e federal. Nesse sentido, não há um único modelo de ensino médio, ao contrário de se pautar em um modelo unitário, sustentado por uma política de Estado, essa modalidade caracteriza-se pela multiplicidade de formas. Um exemplo que ilustra essa reflexão é o projeto de EMI da rede federal, fundamentado na Lei nº 5.154/2004, e o EMI da rede estadual de educação de Goiás, fundamentado na Lei nº 162/2021.

Segundo Ramos (2008), o EMI da rede federal, criado a partir da Lei nº 5.154/2004 se fundamenta no conceito de escola unitária de Gramsci e propõe possibilidades de formação omnilateral buscando a integração entre ciência, trabalho, cultura e tecnologia. Por conseguinte, mesmo diante do predomínio do modo de produção capitalista, não se pode perder a utopia defendida por Ciavatta (2014), que consiste em colocar em prática uma educação que possibilite formar cidadãos críticos e capazes de influenciar e promover mudanças em direção a uma sociedade socialista, na qual o ensino não seja marcado pela dualidade e nem tampouco pensado e organizado através das divisões entre as classes sociais.

No entanto, devido as condições históricas de subserviência e dependência em relação aos países de capitalismo central, como observou Fernandes (2006), a elite burguesa

brasileira articula-se para que estas propostas de formação escolar não prevaleçam. Caso venham a ser implementadas, tais propostas rapidamente são desvirtuadas, de modo a garantir a manutenção dos interesses da burguesia. Foi exatamente o que ocorreu com a aprovação da reforma do ensino médio, mediante a implantação da Lei nº 13.415/2017. Segundo Motta & Frigotto (2017), essa reforma do ensino médio resgata e coloca em cena novamente o protagonismo do modelo empresarial de educação. Entre suas principais medidas, destacou-se a flexibilização do currículo, promovendo a desintegração do currículo prevista na Lei nº 5.154/2004.

Em seus aspectos pedagógicos e conceituais, as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT resgatam a pedagogia das competências como proposta pedagógica. Segundo Pelissari (2023, p. 8), a Resolução CNE/CP nº 01/2021 “desmonta as bases e a identidade que vinham sendo construídas até então para a EPT e impõe competências exclusivamente voltadas ao mercado de trabalho”.

Nesse sentido, sua articulação curricular não se realiza a partir das condições de integração defendidas por Ramos (2008), que defende a integração de conhecimentos gerais e específicos; a construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência, cultura e tecnologia; e a utopia de superar a dominação dos trabalhadores e construir a emancipação – formação de dirigentes. Ao contrário, essa articulação curricular absorve os conceitos de integração por áreas (Ciências da Natureza, Linguagens, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Exatas) defendidos por Beane (2003), que pensa a organização curricular interligando o conhecimento do desempenho, o conhecimento organizacional, a criação de comunidades e a construção de relações afetivas.

Esta concepção de formação integrada não se interessa em criar possibilidades de emancipação, ela procura sobretudo, atender às necessidades práticas imediatistas e instituir um ensino aprendizagem mais atrativo, pautado em temáticas que visam desenvolver habilidades socioemocionais, porém com pouco aprofundamento ou nenhuma relação do trabalho como princípio educativo.

A DISPUTA POR HEGEMONIA ENTRE FATOS E VERSÕES SOBRE OS DIFERENTES PROJETOS DE EPT

O conceito de hegemonia foi desenvolvido por Gramsci no início da década de 1920 para explicar a necessidade de afirmação dos diferentes projetos de sociedade que estavam em disputa na Itália naquele momento. A luta de classes travada entre o projeto burguês e o projeto da classe proletária levou Gramsci a cunhar o conceito de hegemonia. Desta forma, “A concepção de hegemonia deve ser analisada a partir da disputa entre grupos políticos defensores de ideologia distintas” (Gomes, 2014, p. 89).

A compreensão do projeto de EPT no Brasil passa, portanto, por uma disputa de hegemonia entre projetos formativos distintos para essa modalidade de ensino. A concepção burguesa, de caráter neoliberal, fundamenta-se em uma visão ideológica utilitarista, segundo a qual o ensino profissional e tecnológico deve contribuir para a formação de mão de obra destinada a servir ao mercado de trabalho, sem necessariamente estar articulada à educação básica. Seu amparo legal encontra-se no Decreto nº 2.208/1997.

Por outro lado, a partir de 2004, com a aprovação da Lei nº 5.154/2004, que cria o EMI, passou-se a integrar o currículo da educação básica de nível médio com o ensino profissional e tecnológico, idealizando a implementação de um modelo de escola única que possibilitasse uma formação omnilateral. Essa proposta buscava desenvolver uma formação integrada entre ciência, trabalho, cultura e tecnologia, capacitando a classe trabalhadora para exercer a liderança e atuar no mundo do trabalho.

Desta forma, a hegemonia do projeto de EPT que se institucionalizou na rede estadual de Goiás, a partir de 2021, foi aquela amparada na Resolução CNE/CP nº 01/2021, que previa a possibilidade de oferta do EMI mediante articulação com o Itinerário Formativo de EPT. Sendo assim, o governo de Goiás atende à proposta do Programa Novos Caminhos (Brasil, 2025), do governo federal de Jair Bolsonaro, e por meio do Decreto nº 162, cria o EMI da rede estadual de Educação de Goiás.

Alinhado ideologicamente com o governo de Jair Bolsonaro, segundo Alves & Oliveira (2022), o governo de Ronaldo Caiado manifestava grande interesse em implantar o Novo Ensino Médio em Goiás, principalmente para expandir o ensino técnico na educação básica. Esse desejo fica vidente em seu discurso:

Uma das prioridades que eu assumo como compromisso é implantar a reforma do ensino médio em Goiás, reforma que ajudei a aprovar no Senado Federal. Ademais, é preciso perseguir a qualidade do ensino por meio da ampliação do número de escolas em tempo integral e aumentar o número de vagas em Ensino Técnico e profissionalizante, que é reduzido na rede estadual. (CAIADO, 2018, p. 27)

Desta forma, no final do ano de 2020, em meio à epidemia de Covid 19 que assolou a humanidade, o governo de Goiás, juntamente com a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC-GO), passou a ofertar para o início de 2021, “48 turmas com itinerário formativo técnico-profissional nos cursos de Administração, Informática e Química” (Alves; Oliveira, 2022, p. 98). Essas 48 turmas seriam distribuídas, uma por unidade escolar, representadas pelas respectivas Coordenações Regionais.

Segundo o Decreto nº 162, em seu artigo 59, inciso 5ª, “A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio ou subsequente a ele” (Lei complementar nº 162, 2021). É importante salientar o efeito linguístico e

semântico da diferença entre os termos Integrado e Articulado, a fim de compreender melhor o sentido do EMI da rede estadual de educação de Goiás.

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o termo integrado está relacionado à ideia de incorporação, isto é, ao ato ou efeito de reunir partes em um todo único e coeso, no qual os elementos se articulam e se fundem para formar uma unidade completa. Já o termo articulado refere-se à conexão ou ligação entre partes distintas que mantêm sua identidade (Aurélio, 2021).

Portanto, enquanto o integrado busca pensar possibilidades de superar a dualidade histórica da educação brasileira e promover uma formação unitária e emancipatória, o articulado mantém a fragmentação curricular e reforça o caráter utilitarista da EPT. Essa diferença revela a disputa de hegemonia entre projetos formativos: de um lado, o projeto omnilateral inspirado em Gramsci e defendido por Ramos; de outro, o projeto neoliberal, institucionalizado pela Resolução CNE/CP nº 01/2021.

A ORGANIZAÇÃO DO EMI DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E SUA PERSPECTIVA FORMATIVA DE REGRESSO E DE NEGAÇÃO DA “TRAVESSIA”

Para fins de operacionalização analítica, compreende-se a omnilateralidade não apenas como horizonte normativo, mas como categoria passível de observação empírica. Inspirando-se na concepção de escola unitária e de formação integral desenvolvida por Gramsci (2004; 2015) e nas formulações de Ramos (2008), Ciavatta (2014) e Saviani (2011) acerca da integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, este estudo organiza a análise a partir de quatro dimensões inter-relacionadas. A primeira refere-se à integração entre ciência, cultura, trabalho e tecnologia, entendida como articulação orgânica entre formação geral e formação técnica, mediada pelo trabalho como princípio educativo (Ramos, 2008; Ciavatta, 2014). A segunda dimensão diz respeito à superação da dualidade curricular, historicamente presente na educação brasileira, conforme analisado por Frigotto (2015) e Ciavatta e Ramos (2011), expressando-se na construção de um currículo integrado que não hierarquize saberes propedêuticos e profissionais. A terceira dimensão envolve o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral, categoria central na obra de Gramsci (2004), associada à formação da autodisciplina consciente e da capacidade crítica. Por fim, a quarta dimensão corresponde à formação política crítica, compreendida como possibilidade de apreensão das determinações históricas do mundo do trabalho e das relações sociais de produção (Saviani, 2011; Frigotto, 2015). Essas dimensões constituem, neste estudo, critérios analíticos para examinar em que medida a materialização do Ensino Médio Integrado investigado aproxima-se ou se distancia da perspectiva de formação omnilateral.

A substituição do termo Integrado pelo termo Articulado representa, de acordo com Ramos (2007), uma forma de apropriação simbólica de um projeto de EMI contra hegemônico, que visava promover segundo Frigotto, Ciavatta & Ramos (2005), uma travessia de superação da dualidade da escola burguesa em direção à emancipação e à hegemonia da classe trabalhadora.

Esse projeto de EMI não interessa à elite política e produtiva burguesa do estado de Goiás, que se apropria dele e, em vez de promover, segundo Ciavatta & Ramos (2011), uma travessia acidentada em direção a um projeto societário contra hegemônico, de viés ideológico socialista e voltado à construção da escola unitária baseada no trabalho como princípio educativo, propõe um regresso, instituindo um modelo de EMI baseado em habilidades e competências. Tal modelo aproxima-se mais do ensino profissionalizante, cujo objetivo é servir como mecanismo de qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Segundo o documento de plano de curso do EMI – Técnico em Administração (Seduc, 2020, p. 6),

o presente itinerário formativo tem a intenção de propiciar aos estudantes uma formação integrada e consistente, no campo da ciência da administração, mediante a articulação dos fundamentos científicos e tecnológicos da base comum com aqueles próprios da respectiva habilitação possibilitando, assim, a aquisição dos conhecimentos, das competências e das habilidades necessários ao desenvolvimento do perfil profissional de conclusão previsto nesta proposta formativa.

Desse modo, a institucionalização do EMI na rede estadual de Goiás, por meio do Decreto nº 162, se dá a partir da apropriação simbólica do projeto de EMI previsto na Lei nº 5.154/2004, viabilizando-se como uma proposta formativa que em sua forma regressa a Lei nº 5.692/1971 e em seu conteúdo regressa ao Decreto nº 2.208/1997.

A influência do Decreto nº 2.208/1997 sobre a constituição do EMI da rede estadual de Goiás se efetiva pela opção conceitual de resgate e apego à pedagogia das competências, bem como pela supervalorização da cultura científica tecnológica em detrimento da cultura científica humanista. Segundo o documento que trata do credenciamento e autorização do Ensino Médio com o Itinerário Formativo em Técnico em Administração (Parecer SGG/CO-CEP-CEE nº 110, 2023, p. 2), referente ao CEITA, “O objetivo do curso é promover a formação dos estudantes quanto aos fundamentos científicos e tecnológicos das áreas propedêuticas e da formação técnico-profissional na área de Administração.”

Ramos (2008, p. 551) assevera que “O decreto 2.208/97 recolocou essa modalidade com o nível tecnológico”. Essa concepção de esvaziamento humanista pode ser comprovada pela análise da referência bibliográfica do Plano de Curso do EMI – Técnico e Administração (Seduc, 2020), no qual, dentre as sessenta e três referências listadas, não há nenhum autor que trate do EMI a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, tampouco dos autores clássicos que defendem a escola unitária e a formação politécnica e omnilateral.

De acordo com Saviani (2008), o legado educacional do regime militar continua exercendo influência sobre o sistema educacional brasileiro. Seja através da organização ou mesmo em sua concepção produtivista de vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado.

Segundo Cunha (2014), a universalização da educação profissional durante a Ditadura Militar foi considerada um fracasso, sobretudo, devido à falta de investimento para melhorar a infraestrutura das redes de ensino para a implantação universal dos cursos técnicos. Esse fato representa o descaso com a educação pública e a falta de interesse em promover um ensino que atendesse aos reais interesses das classes populares.

Com a implantação do Novo Ensino Médio e expansão da oferta do Itinerário Formativo de EPT nas redes estaduais de ensino, Gonçalves (2017, p. 139) manifestou o seguinte questionamento: “Quais são as reais condições das escolas públicas estaduais para oferecer esse itinerário?”. A partir do diagnóstico elaborado pelo Plano de Curso do EMI – Técnico em Administração, que descreveu as instalações e equipamentos do CEITA, consta a seguinte descrição:

A estrutura física do colégio é composta por nove salas de aula tamanho 7,35 x 7,35, uma sala de direção, tamanho 3,10 x 2,36, uma sala de secretaria, tamanho 4,21 x 4,85, sala de professores, tamanho 7,35 x 7,35, uma biblioteca, tamanho 4,85 x 7,35, um almoxarifado tamanho 2,38 x 3,16, uma cantina tamanho 2,36 x 7,41 e, anexo à cantina, uma despensa tamanho 2,38 x 3,16, dois banheiros para funcionários tamanho 2,45 x 3,48, um hall de entrada tamanho 4,87 x 2,35 e um vestiário com duas dependências (um feminino e um masculino), com chuveiros para a prática de educação física tamanho 5,00 x 5,00 cada dependência. (Seduc, 2020, p.49)

Pode-se verificar que os investimentos em infraestrutura foram bastante modestos, permanecendo praticamente os mesmos já existentes antes da implantação do EMI. Uma das observações que consta na descrição dos recursos didático-pedagógico do Plano de Curso aponta a necessidade de “providenciar um laboratório de Informática” (Seduc, 2020, p. 49). Essa deficiência, contudo, não foi sanada por meio da edificação de uma sala específica para a instalação do laboratório de informática, mas, em consonância com a política de otimização dos gastos da SEDUC-GO, encaminhou um laboratório móvel de informática.

Essa falta de investimento em infraestrutura e em formação para os docentes que atuam no EMI da rede estadual de Goiás persiste como uma herança do legado da Ditadura Militar. Assim como ocorreu durante aquele período, segundo o relato dos professores entrevistados que lecionaram no EMI – Técnico em Administração, ao serem questionados se, ao assumir aulas em alguma disciplina do EMI, passam por algum processo de formação continuada voltado ao esclarecimento da proposta pedagógica específica dessa modalidade de ensino, as respostas foram negativas.

Quando eu entrei aqui no colégio, em 2022, eu comecei a dar aula no curso Integrado de administração. Mas ninguém me deu uma formação sobre isso, não. Então

me passou as disciplinas que eu tinha que ministrar e pronto. Eu não tive nenhuma formação. Eu fiz depois um curso pelo AVAMEC, que é aquele curso de formação do mundo do trabalho, mas específico para o curso de administração. Eu não tive formação. (Entrevistas com docentes do EMI, 2025)

Não sei os outros professores que trabalham as disciplinas próprias do curso mesmo, mas eu não passei por nenhum tipo de formação não. (Entrevistas com docentes do EMI, 2025)

Esses depoimentos evidenciam a fragilidade da política de formação docente para o EMI na rede estadual de Goiás. As fragilidades de políticas públicas para a formação docente tanto inicial como continuada se acentua segundo Gatti (2021) a partir de 2019 com a fragmentação das atividades propostas pelo Ministério da Educação – MEC que através do novo PARFOR limitaram os recursos para as secretarias estaduais e municipais de educação. A ausência de preparação específica compromete a compreensão da proposta pedagógica e reforça a reprodução de práticas tradicionais, em detrimento da construção de uma escola unitária e omnilateral. O Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVA-MEC), embora represente uma iniciativa de formação, revela a substituição da formação crítica e pedagógica por cursos tecnicistas, alinhados à lógica da pedagogia das competências e às demandas imediatas do mercado de trabalho.

As iniciativas da SEDUC-GO no que diz respeito a formação dos professores sobre a proposta do Novo Ensino Médio, juntamente com o Itinerário Formativo de EPT, foram implementadas de forma articulada à implantação das Diretrizes Curriculares Goiás Ensino Médio (DCGOEM). Para atender essa demanda formativa, a Secretaria de Educação instituiu, em suas Diretrizes Operacionais de 2023, a figura do Coordenador de Área, sendo que cada unidade escolar deveria escolher um professor por área de formação.

De acordo com o relatório de modulação dos professores (CEITA – COLÉGIO ESTADUAL DE ITAPURANGA, 2023) cedida pela unidade escolar de pesquisa, o coordenador de área seria modulado com uma carga horária de dezesseis horas-aula em sala de aula e mais dezesseis para exercer as atividades da coordenação de área, totalizando trinta e duas horas-aula semanais. Os demais professores, por sua vez, eram modulados com trinta e duas horas-aula exclusivamente destinadas ao trabalho direto com os alunos em sala de aula.

Desse modo, o EMI da rede estadual de Goiás atende aos interesses economicistas de barateamento de qualificação de mão de obra flexível, a ser empregada pelo sistema produtivo. Seu modelo formativo atua em convergência com a manutenção do capitalismo em sua versão de ensino escolar dual, consubstanciado pela divisão da sociedade em classes, que concebe o trabalho como emprego e não como princípio educativo.

Trata-se de uma compreensão típica de projetos societários em que predominam os valores americanistas, na sua versão neoliberal de políticas educacionais, que se utilizam da chamada otimização dos recursos para evitar a ampliação dos investimentos no campo da

educação. Essa lógica de contenção de gastos pode ser verificada através da aprovação da Lei nº 10.882/22 ocorrido em dezembro de 2022, que aumentou a carga horária semanal dos professores da rede estadual de Goiás de vinte e oito (28) para trinta e duas (32) horas-aula (Lei nº 10.882, 2022).

Para completar o efeito cascata de formação coletiva para os professores, cada coordenação regional contava também com um coordenador de área, que, segundo Rolon (2023, p. 34) funcionava da seguinte forma: “a equipe da Superintendência do Ensino Médio (SUPEM) da SEDUC-GO forma os coordenadores de área da regional. Estes têm um período para replicar a formação com os coordenadores de área das escolas, e eles replicam com seus pares nas escolas”. Como complemento a essa formação, os professores foram orientados a participar e realizar os cursos on-line no AVAMEC, que oferecem capacitações de curta duração.

Para tanto, no que diz respeito ao EMI e ao Itinerário Formativo de EPT, tanto as entrevistas como o questionário revelaram que as formações foram insuficientes, fazendo com que essa modalidade de ensino fosse trabalhada da mesma forma que o ensino médio regular. De acordo com os dados do questionário, quando perguntados se, na sua formação inicial e/ou continuada, tiveram acesso às políticas públicas que tratam da implementação da EPT no Brasil e às dificuldades legais enfrentadas por essa modalidade de ensino, 85,7% dos professores que atuaram no curso EMI – Técnico em Administração do CEITA entre os anos de 2021 a 2024, afirmaram não ter recebido formação que os capacitasse para um melhor conhecimento acerca dessas políticas públicas.

Outro dado revelador confirma a insuficiência da formação docente: ao serem questionados sobre como consideram seu conhecimento acerca da legislação que trata da EPT no Brasil, 57,1% dos professores disseram considerá-lo insuficiente, enquanto 42,9% afirmaram possuir apenas conhecimentos básicos.

No que se refere à proposta educacional específica para o EMI da rede estadual de Goiás, constata-se que houve uma formação insuficiente. Quando perguntados no questionário, você conhece a legislação que estabelece os objetivos da proposta educacional para o EMI da rede estadual de educação do estado de Goiás? 42,9% dos docentes afirmaram conhecer em partes e 57,1% disseram conhecer. Em relação à proposta pedagógica, os docentes foram indagados se têm acesso e conhecimento da versão elaborada para o EMI, na modalidade ofertada pela instituição em que atuam. Nesse aspecto, 14,3 % declararam não conhecer, 57,1% afirmaram conhecer parcialmente e apenas 28,6 % disseram conhecer.

Os fatores que podem ter influenciado a formação insuficiente dos professores que atuaram no EMI – Técnico em Administração do CEITA podem estar diretamente associados à extensa carga horária que os professores da rede estadual de Goiás foram submetidos. Segundo Saviani (2011, p. 98), a formação de professores fica comprometida com a sobre-

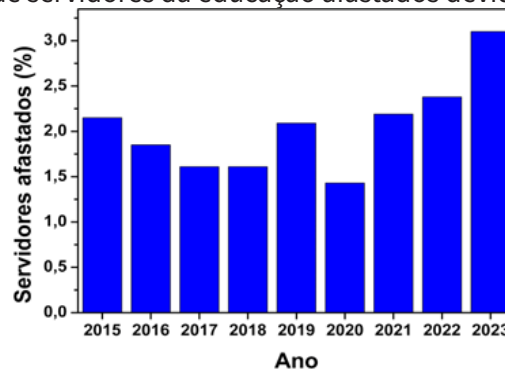
cargas de aulas, “em tais condições fica difícil para esses professores assimilar as propostas teóricas e procurar implementá-las em sua prática”.

Além de inviabilizar a formação dos docentes em relação à proposta pedagógica diferenciada que o EMI requer, a extensa carga horária dos professores da rede estadual de Goiás tem contribuído para o adoecimento da saúde mental desses profissionais. Silva (2025) alerta que as políticas educacionais de cunho neoliberal implementadas através do modelo de gestão empresarial são pautadas em metas, desempenho, produtividade e controle. Associados a esses fatores, tem-se uma progressiva perda de direitos e desvalorização salarial, circunstâncias que levam os docentes a se submeterem a uma intensa jornada de trabalho para manter-se financeiramente. Silva (2025, p.65) evidencia essa problemática ao afirmar:

A junção de precarização, intensificação, controle e desvalorização, promovida pelas políticas neoliberais na educação, cria um ambiente de trabalho tóxico e estressante, diretamente associado ao aumento dos índices de sofrimento psíquico, ansiedade, depressão e outros problemas de saúde entre os professores, conforme fartamente documentado na literatura (Aguilar et al., 2024; Araujo et al., 2019; Tostes et al., 2018; Ferreira, 2016).

Segundo os dados fornecidos pela SEDUC, pode-se observar, por meio do gráfico (Figura 1), uma linha do tempo que analisa o adoecimento mental dos professores da rede estadual entre os anos de 2015 e 2023. Nesse período, o ano de 2023 registrou um índice histórico de afastamento de professores em decorrência de adoecimento mental (Silva, 2025).

Figura 1: Porcentagem de servidores da educação afastados devido o adoecimento mental.



Fonte: Adaptado de Silva (2025).

Indiferente aos problemas de saúde mental apresentados pelos professores a hegemonia do modelo de gestão empresarial na educação tem prevalecido em Goiás. Alves & Oliveira (2022) asseveram que não houve mudanças na política educacional do estado de Goiás na transição do governo de Marconi Perillo para o governo de Ronaldo Caiado. No campo da educação, a gestão de Ronaldo Caiado é praticamente uma continuidade do governo Marconi Perillo. A sutil diferença entre ambos está no fato de que o período de governo de Marconi Perillo se caracterizou pelas privatizações, como ocorreu com a Rede Ite-

go, que entre 2016 e 2019 passou a ser gerida por meio da implantação das Organizações Sociais (OSs). Conforme observam Souza & Flores (2018, p. 805)

A Secretaria de Estado e Desenvolvimento Econômico, Científico e Tecnológico e de Agricultura, Pecuária e Irrigação (SED) lançou, em 2016, os chamamentos públicos nº 05, 06, 07, 08 e 09 para celebração de Contrato de Gestão, objetivando transferir a administração dos equipamentos públicos integrantes da Rede Pública Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (Rede Itego), composta por Instituto Tecnológicos do Estado de Goiás (ITEGOs), e suas unidades vinculadas, os Colégios Tecnológicos (Cotecs), para OSs.

Já o governo de Caiado segue a mesma ideologia de estado neoliberal e, em vez de promover privatizações, aperfeiçoou a chamada Nova Gestão Pública (NGP), instituindo assim, métodos típicos da iniciativa privada para serem empregados nas instituições públicas. “A Nova Gestão Pública pode ser definida como um programa de reforma do setor público com base em instrumentos da gestão empresarial que visa melhorar a eficiência e eficácia dos serviços públicos” (Marques, 2020, p. 2).

Na educação, os métodos da NGP se caracterizam pela incessante busca de resultados por meio das avaliações em larga escala, da flexibilidade, da eficiência e do cumprimento de metas. Nesse sentido, tem prevalecido a valorização da meritocracia e a parceria entre o público e o privado, com a finalidade de atender às demandas do mercado.

Portanto, a hegemonia da gestão empresarial na educação se manifesta no controle do currículo, no sistema de avaliação em larga escala, na proposta de EPT, no aumento da carga horária dos professores e na transformação do sentido da profissão docente, que através dos mecanismos de controle do planejamento, o professor tem sido transformado em mero executor das habilidades e competências determinadas pelo mercado. Associados a estes fatores, Meireles (2024, p. 59) concluiu que o EMI da rede estadual, tem “uma menor possibilidade de formação omnilateral dos estudantes” em relação ao EMI da rede federal.

De acordo com o relato de todos os professores entrevistados, ao serem perguntados sobre sua rotina de planejamento das aulas ministradas na instituição em que atuam com o EMI, e se esse planejamento é realizado da mesma forma para todas as modalidades ou se há diferenças específicas quando se trata do EMI, as respostas foram unânimes em afirmar que o planejamento é igual, independentemente da modalidade. A seguir, apresenta-se o relato de um dos docentes entrevistados:

Eu sigo o documento das diretrizes do DCGOEM, pego as matrizes de habilidades e preparo o conteúdo. Sempre tento relacionar ao máximo o conteúdo com o que os alunos vivem. Tento fazer essa mesclagem, essa interdisciplinaridade, mas sempre olhando para a matriz de habilidades, porque é o que nos é cobrado. Às vezes ficamos até meio engessados para trabalhar, porque o tempo é curto e o conteúdo é extenso dentro da matriz de habilidades, e não podemos nos afastar dela. Hoje eu trabalho da mesma forma em qualquer um desses níveis, o trabalho é igual. (Entrevistas com docentes do EMI, 2025).

No que diz respeito ao planejamento dos professores, a SEDUC-GO, desde a reforma educacional de 2011, “aperfeiçoou os sistemas de informação como o Sistema de Gestão Escolar (SIGE) e o Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP 360) com o objetivo de monitorar informações e a gestão do sistema de ensino” (Silva; Teixeira, 2021, p. 1193). E utiliza o Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP) como uma plataforma digital na qual os professores realizam seus planejamentos e tem acesso ao diário eletrônico. Esse sistema também funciona como um meio de monitoramento exercido pelos tutores pedagógicos, que verificam se os planejamentos estão de acordo com as habilidades e competências previstas na matriz curricular.

Nesse sentido, o SIAP cumpre uma função de monitoramento e controle, característica de uma perspectiva tecnicista, que visa limitar o trabalho do professor a mero executor de atividades pré-definidas pelas matrizes de habilidades. Segundo Oliveira (2023, p. 4), “o ataque do neoliberalismo e do ultraconservadorismo no âmbito educacional consolida-se pela tentativa de controle do trabalho docente”. Assim, retira-se do docente sua autonomia e condição de intelectual orgânico que comprometido com a defesa da classe trabalhadora, almejando a reprodução somente da concepção de ensino-aprendizagem alinhado ao modelo empresarial de educação. Esse modelo, na maioria das vezes, são baseados nos preceitos de neutralidade, racionalidade, eficiência e produtividade.

Esta forma de organização do planejamento dos professores do estado de Goiás, por meio do SIAP, apresenta-se como uma das heranças da Lei nº 5.692/71. Saviani (2011, p. 103) descreve que, a partir da implantação dessa lei durante a Ditadura Militar “a organização da rede escolar enfatizou a importância dos especialistas, situando o corpo docente na condição de executores dos planos e programas formulados pelos técnicos e por eles supervisionados”. Atualmente, com o aprofundamento das políticas educacionais de cunho gerencialista neoliberais, o tecnicismo se expressa “sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standards”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados” (Freitas, 2012, p. 383).

A INFLUÊNCIA DA GESTÃO EMPRESARIAL NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO E A SUPERVALORIZAÇÃO DO EMPREENDEDORISMO

O processo de elaboração e implantação da nova matriz curricular DCGOEM iniciou-se em 09 de agosto de 2018, com a realização do Dia D da BNCC do Ensino Médio em Goiás. Esse evento, buscou inserir a participação dos professores, estabelecendo os preceitos de uma elaboração curricular democrática, condição necessária para a validação legal do documento ser implantado.

No entanto, à medida que se avançava no processo de elaboração preliminar do DC-GOEM, verifica-se a predominante participação de setores da iniciativa privada do mercado educacional. Conforme apontado por Souza (2025), esse protagonismo da hegemonia empresarial se amplia com a aprovação da Lei nº 13.415/2017. Entre eles, destaca-se o Instituto Reúna, que, segundo Alves & Oliveira (2022, p. 102) “consta-se que o Instituto Reúna colaborou com a versão preliminar antes de esta ter sido encaminhada ao Conselho Estadual de Educação”. Tal fato evidencia a preponderância hegemônica de setores ligados diretamente a iniciativa privada atuando na elaboração e implantação do currículo do Novo Ensino Médio em Goiás.

Em relação à participação do Instituto Reúna na elaboração na versão preliminar do DCGOEM, a SEDUC manifestou-se da seguinte forma:

o documento preliminar foi submetido, também, à leitura crítica e análise de especialistas do Instituto Reúna que contribuíram com observações consistentes, tanto na FGB, quanto nos IFs de área e de EPT. Após esse período, a equipe fez a revisão e incorporação das sugestões, apresentando a versão atualizada ao conselho estadual de educação (Resolução CEE/CP nº 07, 2021).

A influência e hegemonia da gestão empresarial educacional em Goiás vão além da elaboração do currículo, estendendo-se até na escolha das disciplinas. Conforme Almeida (2024), o controle do currículo e o direcionamento das disciplinas têm como objetivo promover e incentivar uma formação empreendedora, voltada para o desenvolvimento de habilidades e valores empresariais. Nesse contexto, as disciplinas de “Empreendedorismo” e “Gestão e Marketing” estavam presentes em 77% dos cursos ofertados pela Rede e-Tec.

Curiosamente, essas mesmas disciplinas são ofertadas na segunda série do curso EMI – Técnico em Administração do CEITA. As disciplinas de “Marketing Empresarial” e “Gestão de Qualidade” apresentava carga horária de duas aulas semanais, totalizando 80 horas anuais, e a disciplina de “Empreendedorismo” contava com uma aula semanal, somando 40 horas anuais. Nesse sentido, segundo o Plano de Curso (Seduc, 2020, p. 11), os egressos do curso Técnico em Administração “Deverá, ainda, ser capaz de exercer suas atividades na perspectiva do empreendedorismo”.

De acordo com Ramos e Paranhos (2022, p. 81), esse forte apelo à formação empreendedora visa, sobretudo, “formar sujeitos flexíveis, preparados para a precariedade, individualistas, que ignoram a vida em sociedade para tratar de seus interesses”. Nesse processo, perde-se a noção de pertencimento à classe trabalhadora, que passa a ignorar a reivindicação dos direitos sociais e trabalhistas e a se identificar com os valores empresariais. Desta forma, torna-se necessário desconstruir o mito do empreendedorismo implementado nos currículos escolares, tanto na educação básica quanto na EPT.

A proposta de intervenção social desta pesquisa consiste na elaboração de um produto educacional que promova exatamente essa reflexão. Demonstrando que, além de desenvolver as habilidades e competências do empreendedorismo, alinhadas aos valores empresariais, é necessário garantir igual espaço e incentivo nos currículos escolares para a formação de habilidades e competências que valorizem a organização social da classe trabalhadora. Portanto, reivindica-se a criação da disciplina de “Cooperativismo” no curso de EMI – Técnico em Administração, fundamentada na pedagogia histórico-crítica, com objetivo de ampliar as possibilidades de uma formação omnilateral. Tal proposta busca favorecer a emancipação político-cultural dos filhos da classe trabalhadora que venham cursar o EMI – Técnico em Administração ofertado pela rede estadual de Goiás, capacitando-os para uma formação que lhes permita exercer as funções de liderança.

Outra sugestão elencada por esta pesquisa para materializar uma formação omnilateral em projetos educacionais de caráter neoliberal, como o EMI ofertado pela SEDUC-GO, é a criação de uma revista eletrônica específica para a modalidade de EMI. Tal revista teria como finalidade a divulgação das pesquisas científicas, seja na forma de artigos, projetos, resenhas críticas de livros e textos, resumo expandido de trabalhos realizados em sala de aula, entre outros. Gramsci sempre defendeu a necessidade de difusão do conhecimento e a importância de que este seja acessível para a formação cultural da classe trabalhadora. Durante seu período de atividade intelectual, Gramsci atuou como redator e colaborador em diversos jornais e revistas, entre os quais se destaca o *L'Ordine Nuovo*, jornal que circulou na Itália entre os anos de 1919 e 1920.

Ainda no campo das sugestões e possibilidades, seria interessante também ampliar o acervo de livros da biblioteca da unidade escolar, incorporando bibliografias que abordem o EMI sob uma perspectiva humanista, de modo a fortalecer as concepções do trabalho como princípio pedagógico. Segundo Gramsci (2004), é necessário que os alunos de nível médio tenham acesso à literatura marxista, não deixando que esse acesso fique somente no nível universitário, já que muitos não ascendem ao ensino superior. Essa assertiva mostra-se pertinente, pois, de acordo com o questionário aplicado aos egressos, quando perguntados se, após concluir o curso EMI – Técnico em Administração, haviam dado continuidade aos estudos na universidade, 58 % responderam que não, enquanto apenas 42 % afirmaram que sim.

Dessa forma, a ampliação do acervo da biblioteca com literatura marxista atenderia também ao Formulário de Atualizações de Informações das Unidades Escolares que ofertam o 5º Itinerário Formativo (Seduc, 2022, p. 5), que em sua descrição sobre a biblioteca, estabelece que o “Acervo com livros sobre o curso técnico ofertado atende parcialmente” as necessidades de leitura e pesquisa exigidas pelo curso EMI – Técnico em Administração. Na dimensão da prática pedagógica, seria relevante que os professores desenvolvessem pro-

jetos fundamentados na pedagogia Histórico-Crítica, de modo a ampliar as habilidades e competências para além da pedagogia das competências.

Para tanto, as condições de regresso presentes no projeto do Novo Ensino Médio, na oferta do Itinerário Formativo de EPT articulado ao ensino médio ofertado pela rede estadual de Goiás, podem ser evidenciadas pelo predomínio da gestão empresarial, pelo modesto investimento em infraestrutura, pela formação docente insuficiente, pelos mecanismos de controle e monitoramento do currículo e do planejamento das atividades docentes a serem executadas em sala de aula e, sobretudo, pela ampliação da carga horária dos professores para 32 horas aulas semanais.

Esses fatores, típicos da política educacional neoliberal, atuam em sentido oposto ao projeto de escola unitária defendido por Gramsci. A citação a seguir, embora extensa, mostra-se pertinente para efeito de comparação e análise.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca a manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas. Mas esta transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente, etc. O corpo docente, em particular, deveria ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor, o que coloca outros problemas de solução difícil demorada. Também a questão dos prédios não é simples, pois este tipo de escola deveria ser uma escola em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminários, etc. (Gramsci, 2004, p. 36)

Diante da necessidade de alcançar melhores resultados e desempenho nas avaliações de larga escala, a fim de prestar contas e assegurar o financiamento de projetos educacionais neoliberais junto a empresários nacionais e organismos internacionais, conclui-se que até mesmo as condições para a travessia em direção à utopia da construção do projeto de EMI, em direção da escola unitária de Gramsci, não são sequer vislumbradas pelas políticas públicas de EPT de nível médio da rede estadual de Goiás.

Dessa forma, prevalece a concepção pela escolha de um projeto de EMI que não seja necessário ampliar os investimentos e nem alterar a estrutura de domínio dos setores da iniciativa privada perante as instituições públicas. Nesse sentido, opta-se pelo regresso da promoção de uma EPT culturalmente esvaziada, que reduz a compreensão do trabalho como princípio educativo e o simplifica a uma mera qualificação para o mercado de trabalho. Com isso, inviabiliza-se uma formação omnilateral, que passa a ser desestimulada de diversas maneiras, seja pela adoção de um modelo tecnicista de ensino que, por meio de métodos empresariais, busca estabelecer controle sobre as políticas educacionais, sobre os currículos e até mesmo sobre a prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise dos questionários e entrevistas, verificou-se a insuficiência de formação direcionada aos professores no que diz respeito à proposta formativa e à concepção pedagógica que a modalidade diferenciada do EMI exige. Os documentos do curso, tais como: o plano de curso e o formulário de credenciamento revelaram os modestos investimentos realizados em infraestrutura no CEITA para a oferta do curso de EMI – Técnico em Administração. A relatório de modulação evidenciou que a ampliação da carga horária dos professores para 32 horas aulas semanais tem contribuído para o adoecimento mental dos professores e inviabilizando a interdisciplinaridade da prática docente, uma vez que o planejamento, na maioria das vezes, acaba sendo realizado de maneira individual, devido à falta de tempo em uma agenda que consiga reunir todos os professores do curso, dificultando o diálogo pedagógico entre os professores do curso.

A análise da Lei nº 162 revelou que, por meio da substituição semântica da palavra integrado pela palavra articulado, foi possível estabelecer uma apropriação simbólica e promover um projeto de EMI sob a hegemonia empresarial, que retoma a lógica da Lei nº 5.692/71 e do Decreto nº 2.208/97, mantendo a pedagogia das competências como concepção pedagógica funcional ao mercado, com a elaboração de currículos baseados em habilidades e competências.

Para tanto, como discussão questiona-se que as possibilidades de formação omnilateral não devem ser reduzidas unicamente às práticas docentes. Elas precisam ser favorecidas também nas políticas públicas educacionais, nos currículos, na organização pedagógica que embasa a proposta formativa, na infraestrutura escolar e na valorização da escola pública como locus da pesquisa científica universitária e não como experimento mercadológico da iniciativa privada, na carga horária e remuneração dos docentes. Fatores estes que são negligenciados em projetos neoliberais, os quais atuam em oposição a uma formação omnilateral e buscam implementar uma formação que não questiona a sociedade de mercado, situando-se na busca por resultados a partir de métodos que se apoiam na racionalidade, eficiência, neutralidade e otimização dos investimentos.

REFERÊNCIAS

- Almeida, G. C. F. (2023). Esvaziamento da Formação do Trabalhador: Espírito Empresarial na Educação Profissional a Distância. *Fragments de Cultura Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*. v. 34, nº 2, p. 204 – 2015.
- Alves, M. F., Oliveira, V. A. (2022). O ‘Novo’ Ensino Médio: embuste de uma reforma participativa em Goiás. *Revista Retratos da Escola*, v. 16, nº 34, p.89 – 109.
- Beane, J. A. (2003). Integração Curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo*

- sem Fronteiras*, v. 3, nº 2, p.91 -110.
- Brasil. Ministério da Educação. (2025). *Novos Caminhos*. <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/ept/novos-caminhos>
- Caiado, R. (2018). *Um plano de governo para mudar Goiás: Proposta para o diálogo*. https://estaticog1.globo.com/2018/11/promessas/Goiás_Caiado.pdf
- CEITA – Colégio Estadual de Itapuranga. (2023). *Relatório de modulação*. Documento interno da instituição.
- Ciavatta, M. (2013). O Trabalho Docente e a Produtividade: recuperando marco fundadores. *Revista do Centro de Educação*, v. 38, nº 3, p. 495 – 505.
- Ciavatta, M. (2014). O Ensino Integrado, A Politecnia E A Educação Omnilateral. Por Que Lutamos? *Trabalho e Educação*, v. 23, nº 1, p. 187 – 205.
- Ciavatta, M. Ramos, M. (2011). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, v. 5, nº 8, p. 27 – 41.
- Cunha, L. A. (2014). Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, nº 154, p. 912 – 933.
- Decreto nº 2.208 de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 17 de abril de 1997. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm
- Decreto nº 5.154 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. 23 de julho de 2004. Presidência da República.
- Entrevistas com docentes do Ensino Médio Integrado (EMI) – Técnico em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga. (2025). Itapuranga, GO. Entrevistas concedidas ao pesquisador.
- Fernandes, F. (2006). *A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 5ª ed. São Paulo: Globo.
- Ferreira, A. B. de H. (2021). *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo.
- Frigotto, G. (2015). A Produtividade da Escola Improdutiva 30 Anos Depois: Regressão Social e Hegemonia às Avessas. *Trabalho Necessário*, v. 13, nº 20.
- Gatti, B. A. (2021). Formação de Professores no Brasil: Políticas e Programas. *Revista Paradigma*, v. XLII, nº 2, 2021.
- Gomes, J. M. (2014). *Religião, educação e hegemonia nos Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci*. Maringá: Eduem.

- Gonçalves, S. da R. V. (2017). Interesses Mercadológicos e o “Novo” ensino médio. *Revista Retratos da Escola*, v. 11, nº 20, p. 131 – 145.
- Gramsci, A. (2004). *Cadernos do cárcere*. Trad. Luiz Sergio Henriques e Marco Aurelio Nogueira. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2015). *Caderno 22 (1934) Americanismo e Fordismo*. In: TEMAS DE CULTURA. AÇÃO CATÓLICA. AMERICANISMO E FORDISMO. Trad. Luiz Sergio Henriques. 4ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Lei complementar nº 162 de 2021. Altera a Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, que estabelece as diretrizes e as bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. 30 de março de 2021. Governo do Estado de Goiás.
- Lei nº 10.882 de 2022. Dispõe sobre a alteração da jornada de trabalho dos professores da rede estadual de ensino. 8 de dezembro de 2022. Assembleia Legislativa do Estado de Goiás.
- Lei nº 13.415 de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996 e nº 11.494/2007 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 16 de fevereiro de 2017. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm
- Lei nº 5.692 de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 11 de agosto de 1971. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm
- Manacorda, M. A. (2019). *A Organização da Escola e da Cultura* In: Princípio Educativo em Gramsci: Americanismo e Conformismo. 3ª ed. Campinas: Editora Alínea.
- Marques, L. R. (2020). Repercussões da Nova Gestão Pública na Gestão da Educação: um estudo da rede estadual de Goiás. *Educar em Revista*, v. 36.
- Meireles, C. de S. F. (2024). *O Ensino Médio Integrado: concepções, práticas pedagógicas e omnilateralidade*. [Dissertação de mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica]. Instituto Federal Goiano, Campus Ceres.
- Motta, V. C. Frigotto, G. (2017). Por que a Urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). *Educação e Sociedade*, v. 38, nº 139, p. 355 – 372.
- Nosella, P. (2015). Ensino Médio Unitário ou Multiforme? *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, nº 60.
- Oliveira, A. G. Alves, J. M. S. (2026). Mercantilizando a Educação Financeira: uma perspectiva histórica dos documentos oficiais. *Paradigma*, v. XLVII.
- Oliveira, R. (2023). Ensino Médio Integrado: desafios para os que lutam por uma escola emancipatória. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, nº 23.

- Parecer SGG/COCEP-CEE nº 110 de 2023. Credenciamento e autorização do Ensino Médio com itinerário formativo em Técnico em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga. 2023. Conselho Estadual de Educação de Goiás.
- Pelissari, L. B. (2023). A Reforma da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. *Educação em Revista*, v. 39.
- Ramos, M. (2007). Reforma da Educação Profissional: Contradições na Disputa por Hegemonia no Regime de Acumulação Flexível. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 5, nº 3, p. 545 – 558.
- Ramos, M. N. (2008) *Concepções do Ensino Médio Integrado*. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretária de Educação do Estado do Pará, v. 8, 2008.
- Ramos, M. Paranhos, M. (2022). Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? *Revista Retratos da Escola*, v. 16, nº 34, p. 71 – 88.
- Resolução CEE/CP nº 07 de 2021. Estabelece normas para a oferta do Ensino Médio no âmbito do Sistema Educativo do Estado de Goiás, com vistas à implementação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e aprova o Documento Curricular para Goiás – etapa Ensino Médio. 8 de outubro de 2021. Conselho Estadual de Educação de Goiás.
- Resolução CNE/CP nº 1 de 2021. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. 5 de janeiro de 2021. Conselho Nacional de Educação / Ministério da Educação.
- Rolon, C. E. K. (2023). *O Novo Ensino Médio nos Estados do Ceará, de Goiás e do Paraná: Experiências e Desafios*. Brasília: IPEA.
- Saviani, D. (2008). O Legado Educacional do Regime Militar. *Cad. Cedes*, v. 28, nº 76, p. 291 – 312.
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª ed. Campinas.
- SEDUC – Secretaria de Estado da Educação de Goiás. (2020). *Plano de curso: Curso técnico em Administração*. Documento interno da instituição.
- SEDUC – Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Superintendência de Ensino Médio. Gerência de Educação Profissional. (2022). *Formulário de atualização de informações das unidades escolares que ofertam o 5º itinerário formativo do curso técnico em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga*. Documento institucional.
- Silva, E. J. N. (2025). *Finalidades Educativas e Políticas Educacionais em Tempos Neoliberais: Implicações na Formação Docente e na Saúde Mental de Professores da Educação Básica em Goiás*. [Dissertação de Mestrado]. Centro Universitário Mais: Mestrado em Educação. Inhumas.
- Silva, L. G. A. Teixeira, R. A. G. (2021). A reforma Educacional no Sistema Estadual de Ensino: do enfraquecimento dos princípios democráticos às contradições na gestão dos

processos educativos na escola pública em Goiás. *Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.*, v. 37, nº 3, p. 1181 – 1198.

Souza, F. A. Flores, M. M. L. (2018). Organização Social de Educação e se Financiamento: A Nova Panaceia para Educação de Goiás? *Rev. HISTEDBR On-line*, v. 18, nº 03, p. 798 – 825.

Souza, F. C. S. Ensino Médio Integrado: duas décadas de luta por uma educação emancipatória no Brasil (2004 – 2024). *Revista Paradigma*, v. XLVI, nº 1. 2025.

Apéndice - Información sobre el artículo

Historico editorial

Submetido: 08 de Enero de 2026.

Aprobado: 19 de Junio de 2026.

Publicado: 06 de Julio de 2026.

Como Citar — APA

Tavares, W. de M., & Bernardo, M. A. de S. (2026). O Ensino Médio Integrado em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga: uma perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) empresarial. *PARADIGMA*, XLVII(2), e2026025. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2026025.id1802>.

Como Citar — ABNT

TAVARES, Weder de Moraes; BERNARDO, Mirelle Amaral de São. O Ensino Médio Integrado em Administração do Colégio Estadual de Itapuranga: uma perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) empresarial. *PARADIGMA*, Maracay, v. XLVII, n. 2, e2026025, Jul./Dic., 2026. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2026.e2026025.id1802>.

Conflicto de intereses

Nada que declarar.

Declaración de disponibilidad de datos

Todos los datos han sido presentados/generados en este artículo.

Derechos autorales

Los derechos de autor pertenecen a los autores, que conceden a revista **Paradigma** los derechos exclusivos de primera publicación. Los autores no serán remunerados por la publicación de sus artículos en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado, para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta revista (por ejemplo, publicación en un repositorio institucional, en un sitio web personal, publicación de una traducción o como capítulo de un libro), con reconocimiento de autoría y primera publicación en esta revista. Los editores de la revista **Paradigma** tienen derecho a realizar ajustes textuales y adecuación normativas en este artículo.

Acceso libre

Este artículo es de acceso abierto (**Open Access**) y sin gastos de envío ni de procesamiento del artículo (**Article Processing Charges - APCs**). El acceso abierto es un amplio movimiento internacional que pretende proporcionar acceso en línea libre y gratuito a la información académica, como publicaciones y datos. Una publicación se define como de acceso abierto cuando no existen barreras financieras, legales o técnicas para acceder a ella; en otras palabras, cuando cualquiera puede leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, investigarla o utilizarla en la educación o de cualquier otra forma dentro de los acuerdos legales.



Licencia de uso

Este artículo es licenciado con **Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**. Esta licencia le permite compartir, copiar y redistribuir el artículo en cualquier medio o formato. La licencia no permite utilizar el material con fines comerciales ni adaptarlo, remezclarlo o transformarlo.



Comprobación de similitud

Este artículo fue sometido a una comprobación de similitud utilizando el software de detección de texto **iThenticate** de Turnitin, a través del servicio de **Similarity Check** de la Crossref.



Proceso de evaluación

Revisión por pares a doble ciego (**Double blind peer review**).

Editor en Jefe

Fredy E. González

Editores Asociados

Luis Andrés Castillo

Ivonne C. Sánchez S.

Publisher

Este artículo ha sido publicado en la revista **Paradigma** vinculada al Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) del Departamento del Componente Docente de la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador** (Núcleo Maracay). La revista **Paradigma** publica artículos de carácter técnico-científico, derivados de estudios e investigaciones que sirvan de apoyo al desarrollo del conocimiento educativo, propiciando el diálogo entre los diferentes campos de la educación. Las ideas expresadas en este artículo son de los autores y no representan necesariamente la opinión del consejo editorial o de la universidad. En Brasil, la revista **Paradigma** obtuvo la calificación **Qualis A1** en la **Evaluación CAPES (2021-2024)**.



