

CAMINHOS E DESCAMINHOS DA EPT: ANÁLISE DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) 2014-2024¹

Eliane Silvestre Oliveira ²

Raquel Quirino ³

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma análise dos avanços, rupturas e retrocessos que permeiam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na contemporaneidade, construindo uma síntese a partir das leis e diretrizes que regem essa modalidade, contemplando marcos temporais que se iniciam com a Reforma Capanema, em 1942. O panorama aqui proposto prossegue com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, sua alteração em 1971 e a promulgação da Lei nº 9.394 de 1996. Em continuidade, são abordadas a Lei nº 11.892, de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), e as atualizações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2002, 2012 e 2021. O estudo teve como objetivo compreender, com base na pesquisa de Lopes (2023), as mudanças ocorridas nas diretrizes curriculares da modalidade. Por fim, destacam-se as metas relacionadas à EPT no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, bem como os resultados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento, de 2024. Os resultados indicam que, apesar das mudanças promovidas pelas novas diretrizes, ainda há muito a ser feito para que a EPT atenda ao que preconiza a LDB, cuja finalidade fundamental é preparar o estudante para o exercício de profissões, contribuindo para sua inserção e atuação no mundo do trabalho e na sociedade. Conclui-se que houve mais rupturas e retrocessos do que avanços, considerando que, sendo uma modalidade centenária, já poderia ter evoluído significativamente para atender à meta de ampliação de matrículas prevista no PNE.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares Nacionais; Educação Profissional e Tecnológica; Plano Nacional de Educação (2014–2024); EPT.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES)

² Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação Tecnológica no Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET/MG. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais, elisilvestreoliveira@gmail.com;

³ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação Tecnológica no Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET/MG. quirinoraquel@hotmail.com



INTRODUÇÃO

Entender a construção histórica, os avanços e os retrocessos pelos quais vem passando a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil requer um trabalho minucioso de análise das múltiplas legislações promulgadas e revogadas ao longo de seu percurso centenário. Souza e Benites (2021) destacam que, apesar das muitas mudanças — e principalmente dos retrocessos —, a modalidade ganhou destaque, sobretudo a partir de 2008. Isso se deu, segundo os autores, com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), configurando uma política expansionista que “apresentou uma nova concepção sobre o papel e a presença do sistema de ensino federal na oferta pública da educação profissional e um novo padrão de instituição” (Souza; Benites, 2022, p. 36).

Para uma melhor compreensão da EPT na contemporaneidade, este artigo tem como objetivo apresentar e refletir sobre a trajetória histórica e legislativa da Educação Profissional, com base nas principais leis e diretrizes que regem a modalidade, contemplando marcos temporais desde a década de 1940 — iniciando com a Reforma Capanema, instituída pelo Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942—, quando ocorreram mudanças significativas relacionadas à massificação da EPT, com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

O panorama aqui traçado avança pela aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) — Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 —, por sua alteração pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e pela promulgação da atual LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Na sequência, aborda-se a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) nº 3/2002, nº 6/2012 e nº 1/2021.

Em meio à expansão da EPT promovida pela criação da Rede Federal, também foram definidas diretrizes curriculares para orientar o Ensino Médio Integrado (EMI). Nesse contexto, Gomes, da Rocha e de Souza (2023) observam que, com a criação dos Institutos Federais em 2008, o EMI consolidou-se como base da oferta da EPT na Rede Federal. No entanto, alertam que a publicação das DCN para a EPTNM em 2012 “predominava a visão empresarial, contrariando a proposta ensejada pela criação do EMI” (Gomes; da Rocha; de Souza, 2023, p. 859). Segundo os autores, tanto o currículo quanto



sua organização configuraram-se como um campo de disputa, distanciando-se da perspectiva de uma educação politécnica e de uma formação omnilateral.

Por fim, o artigo se apoia no estudo de Lopes (2024), intitulado “Nas amarras das competências: novas diretrizes curriculares para a educação profissional e tecnológica”, que analisa criticamente a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 — nova diretriz da modalidade — em comparação com as anteriores. O autor emprega análise de conteúdo e ferramentas qualitativas para examinar os termos e sentidos expressos nas diretrizes. A partir desse estudo, busca-se compreender as mudanças e continuidades nas políticas curriculares da EPT, relacionando-as aos resultados apresentados no Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (Inep, 2024).

METODOLOGIA

O presente estudo é de natureza qualitativa, de caráter descritivo e analítico, realizado por meio de pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, e tem como principal vantagem a possibilidade de investigar um tema sob diferentes enfoques. A pesquisa documental, por sua vez, baseia-se em materiais que ainda não receberam tratamento analítico, como leis, decretos e relatórios institucionais, o que permite compreender a evolução e a aplicação das políticas públicas educacionais.

Foram analisadas as legislações que regem a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, desde a Reforma Capanema (Decreto-Lei nº 4.244/1942) até as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2021, além do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024. O estudo também se apoiou em produções acadêmicas recentes sobre a temática, com destaque para a pesquisa de Lopes (2023), que realizou uma análise crítica das novas DCN da EPT. Além disso, foram consultados os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), especialmente o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, publicado em 2024, para identificar o cumprimento das metas relacionadas à expansão da EPT.

A análise dos dados foi conduzida de forma interpretativa e comparativa, buscando identificar avanços, rupturas e retrocessos nas políticas curriculares da EPT ao longo do tempo. Essa abordagem permitiu compreender as continuidades e discontinuidades presentes nas diretrizes, bem como sua relação com as políticas educacionais mais amplas e com o contexto histórico e político em que foram elaboradas.



A partir dessa metodologia, o estudo busca evidenciar os principais marcos normativos que influenciaram a trajetória da EPT e suas implicações para as políticas de formação profissional no país.

REFERENCIAL TEÓRICO

Panorama da EPT entre as décadas de 1940 e 1990

Ao longo dos anos, a oferta de ensino profissionalizante evoluiu por meio de diversas denominações, culminando nos atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Marcos temporais de caráter político importantes foram estabelecidos, destacando-se aqui alguns deles, de forma a introduzir o tema central deste artigo.

Um desses marcos foi a Reforma Capanema, ou Leis Orgânicas do Ensino, instituída a partir do Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Para Lopes (2019), a Reforma Capanema configurou o sistema educacional brasileiro de acordo com a divisão socioeconômica do trabalho, acentuando a oposição entre diferentes modalidades de ensino: “de um lado, o ensino secundário; e, de outro, o ensino profissional, dividido em Industrial, Comercial, Agrícola e Normal” (Lopes, 2019, p. 7).

Já a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, segundo Lopes (2019), concebeu um sistema educacional paralelo à rede pública, com o objetivo de complementar a formação profissional, sendo que parte da responsabilidade de organização dependeria do setor privado. A iniciativa visava atender aos interesses da classe empresarial e da indústria, promovendo qualificações profissionais rápidas, para que a mão de obra acompanhasse “as grandes transformações ocorridas num cenário de inclusão do país na fase de expansão do capitalismo mundial” (Lopes, 2019, p. 8). Nascia, assim, a “massificação” da EPT.

A instituição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, trouxe uma novidade: passou a ser permitido que concluintes de cursos de educação profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem prosseguir os estudos no ensino superior (Brasil, 1961). Em 1971, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. A alteração na lei definiu que todo o ensino de 2º grau deveria, a partir de então, oferecer a formação integral do aluno; ou seja, essa etapa da educação deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (Brasil, 1971).



A década de 1990 foi especialmente significativa para a EPT no Brasil. Fatos importantes — como a globalização, a chegada dos computadores, a revolução tecnológica, a redemocratização liberal e, por último, a entrada do Banco Mundial no cenário educacional como agente mandatário — mudaram os rumos da economia. Era preciso gerar renda e emprego diante de um mercado em declínio. Assim, começaram os investimentos em programas de qualificação profissional para atender à nova demanda.

Nesse período, ocorreu a promulgação da Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, que dedicou o Capítulo III do seu Título VI à Educação Profissional. Na nova lei, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi prevista com a finalidade principal de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão pudesse se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade, situando, dessa forma, a modalidade na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho.

Como último marco importante do panorama aqui proposto, destaca-se a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Apresentados esses marcos temporais, chega-se ao ponto principal aqui proposto: buscar a compreensão da condição contemporânea da EPT a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEP) e do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024.

A condição contemporânea da EPT no Brasil

A trajetória da legislação específica que rege a EPT é marcada por desafios, mas culminou na criação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.195/2005, com metas e prazos estabelecidos (Cunha; Pimentel, 2022). Em seguida, a Lei nº 11.892/2008 (Brasil, 2008) consolidou essa proposta de crescimento com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Em meio a essa expansão, houve a definição de diretrizes curriculares para orientar o Ensino Médio Integrado (EMI).

Nesse contexto, Gomes, Da Rocha e De Souza (2023) destacam que, embora o EMI tenha figurado como base da oferta da EPT na Rede Federal em 2008, a educação profissional técnica de nível médio, mediada pela publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM, em 2012, “predominava a visão empresarial, contrariando a proposta ensejada pela criação do EMI” (Gomes; Da Rocha; De Souza, 2023, p. 859).



Para esses autores, o currículo e sua organização tornaram-se um campo de disputa que acabou por negligenciar os princípios da educação politécnica e da formação omnilateral.

Pesquisadores de várias instituições do campo da educação têm apresentado resultados de seus estudos sobre as idas e vindas das leis, decretos e documentos oficiais que regem a EPT. Para a elaboração deste artigo, optou-se por explorar o estudo de Lopes (2024), intitulado “Nas amarras das competências: novas diretrizes curriculares para a educação profissional e tecnológica”, no qual o autor analisou a última resolução instituída para a modalidade — a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 — comparando-a com as resoluções anteriores já revogadas.

Em sua metodologia, Lopes utilizou a análise de conteúdo e um software de análise qualitativa dos dados e termos contidos nas DCN. O objetivo do autor foi compreender o sentido dos termos utilizados na Resolução CNE/CP nº 1/2021 e sua relação com os movimentos do capital na manutenção de sua hegemonia. A análise comparou essa nova resolução com as normas anteriores, focando especialmente na ênfase ampliada nas competências profissionais e em sua relação com a captura da subjetividade do trabalhador e a necessidade de adequação do aparato escolar ao que o autor chamou de “modelagem do trabalhador” (Lopes, 2024, p. 8).

Lopes (2024) inicia sua análise contextualizando o processo de elaboração do Novo Ensino Médio, no qual evidencia os retrocessos impostos à educação brasileira e a influência direta do empresariado na formulação das políticas educacionais. Segundo o autor, o discurso que sustenta as noções de competência e empreendedorismo está “embasado na Teoria do Capital Humano (TCH)” (Lopes, 2024, p. 5), servindo como instrumento ideológico de manutenção da lógica produtivista no campo educacional.

Nesse mesmo contexto, o autor observa que a elaboração das novas diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocorreu de maneira célere e pouco transparente: “circulando pelas entranhas da burocracia estatal numa rapidez pouco usual, o novo parecer foi homologado no primeiro dia útil de 2021 (Brasil, 2021b), e dois dias após, as diretrizes já tinham sido publicadas (Brasil, 2021a)” (Lopes, 2024, p. 7). Essa agilidade, conforme argumenta o autor, revela o alinhamento entre as reformas do Ensino Médio e da EPT, ambas orientadas pelos mesmos princípios do capital humano.

A partir desse panorama, o autor estabelece uma análise comparativa entre as diretrizes que orientam a EPT, destacando as continuidades e rupturas observadas nas resoluções mais recentes, discussão apresentada na próxima seção.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao apresentar os resultados comparativos entre as diretrizes, Lopes (2024) inicia a apresentação de seus resultados comparando as resoluções que orientam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ao longo dos anos. O autor denomina essa etapa de sua análise como “Comparativo das Resoluções: o novo/velho eixo das competências para modelar os trabalhadores” (p. 8). Nesse exercício comparativo, são examinadas a Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro de 2002, que instituía as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST); a Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, referente à Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM); e a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que estabelece as diretrizes atualmente vigentes.

Com base nessa leitura, elaborou-se um quadro comparativo que sintetiza os principais achados do autor, organizados em categorias analíticas apresentadas a seguir.

Quadro 1: Resultados da análise do artigo de Lopes (2024)

Aspecto Analisado	DCN Revogada (2012 e 2002)	DCN Atual (Res. CNE/CP nº 1/2021)	Conclusão Crítica de Lopes (2024)
Visão Superficial	Manutenção de termos caros à emancipação (trabalho como princípio educativo, diversidade).	Muitos trechos idênticos à DCN de 2012 em conceitos ou princípios.	"uma leitura mais superficial leva a crer que as mudanças não foram tão significativas" (p. 10).
Termo Chave/Foco	O termo "competências profissionais" presente (14 vezes na Res. 3/2002 - CST).	Termo "competências profissionais" citado 23 vezes e "competências" 16 vezes (p. 10).	Constata-se o "retorno ao discurso dos anos 90" para uma formação baseada no saber fazer e na empregabilidade (p. 10).
Propósito do Trabalho (Princípio Educativo)	Deveria se integrar com a cultura, a tecnologia e a ciência para a construção de uma proposta político-pedagógica (p. 12).	Visa a "organização curricular que vai construir as competências profissionais" (p. 12).	"o trabalho continua sendo um princípio educativo, mas [...] agora ele visa a organização curricular que vai construir as competências profissionais" (p. 12).
Nível de Competência Exigido	Não explicitava nível tático.	Cursos técnicos devem desenvolver "competências profissionais de nível tático" (Brasil, 2021a, p. 20).	"outro aporte da influência do universo empresarial sobre a educação da classe trabalhadora encontra-se no § 1º do Inciso 1º do Artigo 15º" (p. 11).
Identidade do Concluinte	Incluía “conhecimentos, competências e saberes profissionais” (Brasil, 2012b, p. 59).	Fica somente o termo “competências profissionais” (p. 12).	A DCN de 2021 retira os termos “conhecimentos, competências e saberes profissionais”, focando apenas em “competências profissionais” (p. 12).
Acolhimento (PPL)	Pessoas privadas de liberdade (PPL) “deveriam ser reconhecidas em sua	O acolhimento visa desenvolver competências profissionais (p. 12).	O acolhimento das PPL na DCN em vigor visa apenas “desenvolver competências profissionais” (p. 12).



	diversidade, e ter cursos desenvolvidos para atender suas especificidades” (p. 12).		
Formação e Atuação Docente	Formação docente em cursos de graduação (Res. 2012).	Agregação de "instrutores" e "tutores"; instrutores definidos por competências técnicas e tecnológicas adquiridas (p. 12).	"Agora, aos professores foram agregados os instrutores (sete menções), e os tutores saltam de uma menção para duas" (p. 12). "o profissional pode ser chamado de instrutor" (p. 13).
Reconhecimento de Saberes	Exigência de formação em graduação.	Abre-se a possibilidade para que profissionais com “notório saber” atuem como docentes (p. 12).	"abre-se a possibilidade para que profissionais com ‘notório saber’ possam ter suas competências profissionais reconhecidas e com isso passem a atuar como docentes" (p. 12).
Equivalência da Formação	Não prevista.	Reconhecimento de competências (mínimo de 5 anos de EPT) pode ser equiparado a um curso de Licenciatura (p. 13).	"pode significar mais um desestímulo ao ingresso nesta modalidade de curso nas Universidades" (p. 13).
Linguagem Curricular e "Modelagem"	Variada.	Uso de termos de gestão: “autoconhecimento, comunicação efetiva, relacionamento interpessoal, assertividade, regulação emocional e resolução de problemas” (p. 15).	"além da enfadonha Pedagogia das Competências, outra fonte de inspiração foi algum manual de gestão de recursos humanos empresarial" (p. 15). Conclusão: "não houve nem originalidade na proposta" (p. 19).

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Lopes (2024)

Encerrando a proposta deste artigo, faz-se necessário apresentar o Plano Nacional de Educação (PNE). Entre a revogação das diretrizes de 2012 e a instituição da nova diretriz em 2021, foi sancionada a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o PNE. Cabe destacar que o Plano Decenal (2014–2024) teve sua vigência prorrogada até 31 de dezembro de 2025, pela Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024. Trata-se de um plano que ultrapassa gestões governamentais, configurando-se como um plano de Estado, cuja execução é de responsabilidade compartilhada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (Brasil, 2014).

O PNE é composto por 20 metas, das quais as metas 10 e 11 são específicas da EPT, e a meta 3 contempla a modalidade em uma de suas estratégias, a de número 3.7. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é



responsável pela apresentação do monitoramento dos resultados e, em 2024, publicou o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação.

Análise das Metas do PNE

A análise dos resultados do PNE, conforme o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento (Inep, 2024), demonstra que a expansão da EPT — tanto no Ensino Médio quanto na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) — está significativamente aquém das metas decenais estabelecidas. As metas 3, 10 e 11, que tocam a EPT, revelam um panorama de insuficiência e de não priorização, especialmente na esfera federal, conforme demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 2: Resultados das Metas			
Meta 3: Universalização do Ensino Médio e Estratégia da EPT Integrada			
Meta	Objetivo	Resultado (2023)	Status
Meta 3 (Geral)	Universalizar o atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos (até 2016).	94,0% de atendimento.	Não alcançada.
Estratégia 3.7	Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio integrado à EPT.	O relatório do Inep (2024) não detalhou o alcance da estratégia 3.7.	Não avaliável a fundo.
Meta 10: EJA Integrada à Educação Profissional			
Meta	Objetivo	Resultado (2023)	Status
Meta 10	Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA (fundamental e médio) na forma integrada à educação profissional.	4,7% (EJA integrada à EPT, Indicador 10A).	Não alcançada.
Meta 11: Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio			
Meta	Objetivo	Resultado (2013-2023)	Status
Meta 11	Triplicar as matrículas da EPTNM (expandir em 200%).	Crescimento de 41,7% (de 1.602.946 para 2.271.607 matrículas).	Não alcançada.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025

Análise dos Resultados da Meta 3

- Não Universalização: O fracasso na Meta 3 geral é um obstáculo estrutural. A não universalização do Ensino Médio afeta diretamente o público potencial para o Ensino Médio Integrado à EPT (estratégia 3.7).
- Ausência de Detalhamento: A falta de dados específicos e aprofundados sobre o alcance da Estratégia 3.7 no Relatório do Inep sugerem que a expansão do EMI, embora crucial para a formação integral, não recebeu o mesmo nível de monitoramento que as metas numéricas, tornando inviável uma avaliação precisa de seu fomento.



Análise dos Resultados da Meta 10:

- **Fracasso Crônico:** Com apenas 4,7% das matrículas na forma integrada, a Meta 10 atingiu menos de um quinto do seu objetivo (4,7% de 25%). O resultado é um sintoma da marginalização da EJA e da desigualdade social, evidenciando uma falha crônica do sistema em priorizar a qualificação profissional dos jovens e adultos trabalhadores.
- **Queda na Rede Federal:** O dado mais alarmante é o decréscimo de -20,3% nas matrículas da EJA integrada à EPT no âmbito federal (2013-2023). Este resultado é paradoxal, pois a Rede Federal (IFs) possui a missão e a estrutura ideais para a oferta dessa modalidade de forma gratuita e integrada. A queda sugere uma despriorização política da EJA-EPT no nível federal.

Análise dos Resultados da Meta 11

- **Expansão Insuficiente:** O crescimento de 41,7% é insuficiente, representando apenas um quinto (cerca de 20%) da expansão necessária para triplicar as matrículas. A meta está extremamente distante de ser cumprida.
- **Crescimento Focado e Lento:** O crescimento foi impulsionado principalmente pelos cursos técnicos integrados (131,1%), que representam a modalidade de formação mais completa e crítica. No entanto, o ritmo geral do aumento não compensou a ambição da meta.
- **Perda de Tração Federal:** Assim como na Meta 10, a Rede Federal perdeu força a partir de 2019, fechando o período com crescimento de apenas 35,9%. Isso confirma a descontinuidade na política de expansão, que era o motor inicial do PNE e o principal agente para assegurar a qualidade e a gratuidade da oferta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama apresentado das legislações e diretrizes que norteiam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) buscou, neste artigo, construir uma síntese dos avanços, rupturas e retrocessos que permeiam a oferta dessa modalidade no período proposto.

Quanto às mudanças promovidas pela nova diretriz, e a partir da análise realizada por Lopes (2024), considera-se que ainda há muito a ser feito para que a EPT atenda ao que é proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), cuja finalidade fundamental é preparar o estudante para o exercício de profissões, contribuindo para que ele possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.



No que se refere às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e seus resultados, o relatório disponibilizado pelo Inep apresenta um total de 624 páginas, com detalhamento de cada meta por meio de gráficos e análises, sustentados em um conjunto de 56 indicadores que abrangem todas as etapas e modalidades da educação brasileira. Caberia, portanto, em outro estudo, uma análise mais aprofundada desses indicadores no que concerne à EPT, já que esse exame detalhado não constituiu o objetivo do presente artigo.

De modo geral, o monitoramento do PNE demonstra claramente que a Educação Profissional e Tecnológica não foi priorizada de forma eficaz ao longo da última década. Apesar de sua importância fundamental para a inserção no mundo do trabalho, a modalidade permaneceu restrita a um número reduzido de metas específicas. Essa falta de prioridade gera um profundo descompasso.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, v. 134, n.1.248, p. 27.833-27.841, 23 dez. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 3, de 18 de dezembro 2002. **Institui as diretrizes curriculares nacionais gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia**. Brasília, DF: CNE/CP, 2002. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a rede federal de educação profissional e tecnológica, e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Congresso Nacional. Brasília, DF, 2008. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 23 set.2009.



BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. Resolução nº 06 de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 184, p.22-24, 21 set. 2012^a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/rceb006_12_ED.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 14 jan. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 01/2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 19-23. 6 jan. 2021^a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 17 jan. 2024

GOMES, Jarbas Mauricio; DA ROCHA, Giovanna Nobre Pires; DE SOUZA, Ana Luíza Marinho. As diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica: um olhar a partir das bases conceituais da EPT. **Caderno Pedagógico**, v. 20, n. 4, p. 856-873, 2023. Disponível em: <<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1764>>. Acesso em: 14 dez. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024a.

LOPES, Luís Augusto. Nas amarras das competências: Novas diretrizes curriculares para a educação profissional e tecnológica. **Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, p. e024015, 2024. DOI: 10.21723/riace.v19i00.18080. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18080>>. Acesso em: 14 dez. 2024.

LOPES, Marcelo Wilton Vieira. Educação Profissional entre os anos 30 e 90: uma história de subordinação aos processos produtivos no contexto brasileiro. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 10, p. e298101374, 2019. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164606>>. Acesso em: 14 jan. 2024.

SOUZA, Everton de.; BENITES, Larissa Cerignoni. Educação profissional e tecnológica no Brasil: uma história de avanços e retrocessos: Professional and technological education in Brazil: a history of advances and setbacks. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4135>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

