

ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE OS CURSOS ESQUEMA I E II (1971-1997)

STATE OF THE KNOWLEDGE REVIEW ON COURSES ESQUEMAS I AND II (1971-1997)

Túlio Marcel Rufino de Vasconcelos Figueiredo ⁱ

RESUMO: O artigo elabora um estado do conhecimento sobre as licenciaturas Cursos Esquema I e II (1971–1997), no âmbito da produção acadêmica brasileira (teses e dissertações). A pesquisa configura-se como uma revisão de literatura do tipo estado do conhecimento, com procedimentos de coleta da produção acadêmica que seguem as etapas propostas por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) – bibliografia anotada, sistematizada e categorizada. As análises indicam cinco produções existentes, duas teses e três dissertações, revelando lacunas históricas sobre os Cursos Esquemas, que demandam aprofundamento quanto às contribuições e aos limites dessas licenciaturas para a formação docente.

Palavras-chave: História da Educação. Formação de Professores. Ensino Técnico. Cursos Esquemas. Estado do Conhecimento.

ABSTRACT: The article develops a state-of-the-knowledge review on the teacher education programs known as Cursos Esquema I and II (1971–1997) within the scope of Brazilian academic production (theses and dissertations). The research is characterized as a state-of-the-knowledge literature review, employing procedures for collecting academic production that follow the stages proposed by Morosini, Kohls-Santos, and Bittencourt (2021) — annotated, systematized, and categorized bibliography. The analyses identified five existing studies, comprising two doctoral theses and three master's dissertations, revealing historical gaps regarding the Cursos Esquema, which require further investigation into both the contributions and the limitations of these teacher education programs for teacher training.

Keywords: History of Education. Teacher Education. Technical Education. Esquema Courses. State of the Knowledge Review.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estado do conhecimento sobre os Cursos Esquemas no âmbito da produção acadêmica brasileira (teses e dissertações). Os Cursos Esquemas surgiram no Brasil, em 1971, como cursos superiores de graduação destinados à formação de professores do ensino técnico de nível médio, com o objetivo de atender aos requisitos exigidos pela legislação vigente à época para o exercício do magistério de disciplinas específicas do ensino técnico.

A regulamentação inicial dos cursos foi estabelecida na Portaria n. 432 BSB, de 19 de junho de 1971 (Brasil, 1971a), expedida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, que definiu dois formatos: o Esquema I, destinado aos portadores de diplomas de graduação em bacharelado; e o Esquema II, destinado aos portadores de diplomas de técnico de nível médio com experiência profissional comprovada.

A criação dos Cursos Esquemas ocorreu em um contexto de reformas na legislação educacional brasileira, que impactaram diretamente a formação de professores em diferentes níveis de ensino, e especialmente no nível técnico. Entre as normas legais, tem-se a Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968 (Brasil, 1968), denominada de Reforma Universitária de 1968, e a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971b), que instituiu o ensino de 1º e 2º graus (Figueiredo, 2026).

Na formação de professores para o Ensino Técnico, a Lei n. 5.540/1968 (Brasil, 1968) estabeleceu a necessidade de que esta ocorresse em nível superior. Já a Lei n. 5.692/1971 (Brasil, 1971b) adicionou a habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena. Em conjunto, esses dois dispositivos legais exigiram dos professores do Ensino Técnico formação em nível superior e específica para o exercício legal do magistério.

Constituídos na forma de cursos de graduação correspondentes a uma licenciatura plena, os Cursos Esquemas tornaram-se alternativas legais para instituição de cursos superiores de formação de professores do Ensino Técnico até que, em 1997, sua oferta foi suspensa pelo Conselho Nacional de Educação – CNE (Brasil, 1997). Portanto, o recorte temporal da ocorrência dos Cursos Esquemas compreende o período entre 1971 e 1997.

Cabe esclarecer que a elaboração deste estudo teve por finalidade subsidiar uma investigação de doutorado, a qual demandava a composição de um banco de dados sobre o tema, no sentido de investigar o que foi produzido sobre os Cursos Esquemas, em teses e dissertações brasileiras. A pesquisa que foi realizada na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) investigou os Cursos Esquemas frequentados por professores da Escola Técnica Federal de Mato Grosso – ETFMT, entre os anos de 1984 e 1990 (Figueiredo, 2026).

Portanto, o objetivo desta pesquisa é responder à seguinte questão: o que foi produzido em teses e dissertações brasileiras sobre os Cursos Esquemas, licenciaturas específicas do Ensino Técnico, ofertadas no Brasil no período de 1971 a 1997?

Organiza-se a exposição do texto em quatro seções, incluindo esta introdução, que constitui a primeira seção. Na segunda, expõem-se os métodos, as fontes de dados, os instrumentos de coleta utilizados e o percurso metodológico da pesquisa. Na terceira seção, apresentam-se os achados e a

categorização qualitativa das teses e dissertações para a sistematização do estado do conhecimento. A seção final apresenta as principais conclusões encontradas ao problematizar os resultados das teses e dissertações que versaram sobre os Cursos Esquemas.

2 MÉTODOS EMPREGADOS NO ESTADO DO CONHECIMENTO E O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O estudo elabora uma revisão de literatura do tipo estado do conhecimento sobre os Cursos Esquemas em teses e dissertações brasileiras, considerando os aspectos teóricos e metodológicos de Marília Morosini, Pricila Kohls-Santos e Zoraia Bittencourt (2021) para a elaboração de estados do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica.

A revisão de literatura é uma “[...] etapa da pesquisa que consiste em identificar, consultar e obter bibliografia e outros materiais úteis aos propósitos do estudo, dos quais são extraídas e compiladas informações relevantes e necessárias ao problema de pesquisa.”, conforme Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2014, p. 61, tradução própria).

Já o estado do conhecimento é a “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.”, conforme discutem as autoras Marília Costa Morosini e Cleoni Maria Barboza Fernandes (2014, p. 155). Igualmente, Joana Paulin Romanowski e Romilda Teodora Ens (2006) explicam que o Estado do Conhecimento pode ser entendido como um tipo de estudo que aborda apenas um único setor das publicações sobre uma determinada temática.

Para responder ao questionamento “o que foi produzido em teses e dissertações brasileiras sobre os Cursos Esquemas, licenciaturas específicas do Ensino Técnico, ofertadas no Brasil no período de 1971 a 1997?”, optou-se por analisar exclusivamente teses e dissertações na construção do estado do conhecimento, uma vez que essa modalidade de revisão subsidiou uma tese de doutorado, conforme explicitam Morosini, Nascimento e Nez (2021):

[...] como atividade acadêmica busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, subsidiar a dissertação e/ou tese em educação, delimitando o tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos e elaborar a produção textual para compor a dissertação/ tese. (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 55).

Para manter o rigor metodológico e o cumprimento dos critérios de qualidade da pesquisa científica, desenvolveu-se uma técnica de levantamento de dados com base em critérios explícitos de inclusão e exclusão, em uma estratégia de busca rastreável inspirada nos critérios estabelecidos na declaração PRISMA 2020 para revisões sistemáticas no âmbito da educação. Para uma análise categorizada das produções, seguiram-se as etapas de Bibliografia Anotada, Bibliografia

Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva (opcional) estabelecidas por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021).

O PRISMA 2020 é um protocolo para revisões sistemáticas da literatura que “[...] utiliza métodos explícitos e sistemáticos para reunir e sintetizar resultados de estudos que abordam uma questão claramente formulada.” (Page *et al*, 2021, p. 3, tradução própria). Optou-se pelo PRISMA, pois esse protocolo “[...] se configura atualmente como uma das formas mais habituais para a realização de revisões sistemáticas no âmbito educacional.” (Sánchez-Serrano; Pedraza-Navarro; Donoso-González, 2022, p. 62, tradução própria).

Portanto, neste estado do conhecimento, busca-se analisar e estabelecer o estado corrente das pesquisas sobre os Cursos Esquemas, cujo corpus de análise se constitui de teses e dissertações brasileiras. Com efeito, compôs-se um banco de fontes para a pesquisa em História da Educação, em consonância com o estudo de Figueiredo e Ferreira (2023), que analisou a produção de teses e dissertações sobre a história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT).

O percurso da pesquisa estrutura-se em etapas. Cada etapa previu procedimentos sistematizados que se guiaram pelo objetivo principal: mapear o que foi produzido em teses e dissertações brasileiras sobre os Cursos Esquemas. O quadro a seguir ilustra cada uma dessas etapas.

Quadro 1: O processo de busca sistematizado

Etapa	Descrição da Etapa
Etapa 1	Definição das fontes de dados: os repositórios digitais de teses e dissertações brasileiras
Etapa 2	Definição das diretrizes de buscas: o estabelecimento de descritores e de critérios de inclusão e exclusão.
Etapa 3	Bibliografia anotada: identificação e seleção das pesquisas nos repositórios, conforme os critérios de inclusão e exclusão.
Etapa 4	Bibliografia Sistematizada: leitura flutuante das teses e dissertações selecionadas
Etapa 5	Bibliografia Categorizada: organização das teses e dissertações incluídas no Estado do Conhecimento em categorias. ¹

Fonte: o Autor (2026), com base em Page *et al* (2021) e Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021).

A Etapa 1 definiu as fontes de teses e dissertações, ou seja, os repositórios, que foram acessados: quatro repositórios de referência nacional, mantidos por duas instituições públicas vinculadas à ciência brasileira, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2026) e o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – Ibict (2026). O Quadro 2 evidencia os repositórios, as siglas e os respectivos mantenedores aos quais estão vinculados.

¹ Segundo Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) na construção de um Estado do Conhecimento a etapa Bibliografia Propositiva pode ser opcional e, portanto, não foi realizada neste estudo.

Quadro 2: Repositórios de teses e dissertações

Nome do Repositório de teses e dissertações	Sigla	Mantenedor
Catálogo de Teses e Dissertações	CTD	CAPES
Catálogo de Teses e Dissertações do Observatório da Pós-Graduação	CTDOPG	
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	BDTD	Ibict
Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica	Oasis	

Fonte: Autor (2026).

Todos os repositórios listados possuem em comum uma característica que interessa a este estado do conhecimento, que é o acesso a teses e dissertações defendidas no âmbito da pós-graduação brasileira. Considerando que cada repositório possui características específicas, como acervo, variáveis de busca e filtros, o acesso a diferentes portais ampliou significativamente o alcance às produções acadêmicas relacionadas aos Cursos Esquemas, o que justificou o acesso a esses portais.

Os repositórios CTD (2026) e CTDOPG (2026) são mantidos pela CAPES. O CTD/CAPES foi criado em 2002 para disponibilizar um catálogo de teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil. Com o passar dos anos o CTD contou com tecnologias mais avançadas o que permitiu dispor as produções acadêmicas na íntegra e melhorias nas ferramentas de busca (palavras-chave, biblioteca, linha de pesquisa, área de conhecimento, programa, agência financiadora, nível).

O CTDOPG (2026) surgiu em 2024, no segundo semestre, como parte de uma nova atualização da Plataforma Sucupira. Essa plataforma é um sistema desenvolvido pela CAPES e que funciona como base de dados e ferramenta de gestão e avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

A BDTD foi estabelecida em 1999 pelo Ibict, em cooperação com a CAPES, com a finalidade de reunir e disponibilizar, em acesso aberto, teses e dissertações apresentadas em instituições de ensino e pesquisa no Brasil, bem como trabalhos defendidos no exterior por pesquisadores brasileiros. Adicionalmente, o Oasis, também desenvolvido pelo Ibict, constitui um mecanismo de busca multidisciplinar que oferece acesso gratuito à produção científica de autores vinculados a universidades e institutos de pesquisa nacionais.

Na Etapa 2 definiram-se os descritores e os critérios de inclusão e de exclusão. Os descritores foram estabelecidos de acordo com palavras/termos relacionados ao tema alvo do estado do conhecimento, ou seja, sobre os “Cursos Esquemas”, com a finalidade de possibilitar a localização das produções. O quadro, a seguir, ilustra os descritores estabelecidos.

Quadro 3: Descritores

Grupo	Descritores
1	Cursos Esquemas; Cursos Esquemas I e II; Cursos Esquemas 1 e 2
2	Curso Esquema I; Curso Esquema 1
3	Curso Esquema II, Curso Esquema 2
4	Licenciaturas Esquemas, Licenciatura Esquema I e II, Licenciaturas Esquemas 1 e 2
5	Licenciatura Esquema I, Licenciatura Esquema 1
6	Licenciatura Esquema II, Licenciatura Esquema 2
7	Formação de professores, combinado com “parte especial do currículo do ensino de 2º grau” ou “ensino de segundo grau” ou “ensino médio”;
8	Formação de professores, combinado com “disciplinas especializadas para habilitação do ensino médio”, ou “ou “ensino de segundo grau” ou “ensino médio”;

Fonte: Autor (2026).

No Quadro 3, nota-se que os descritores foram organizados em grupos. Essa estratégia foi empregada para agrupar os sinônimos, variações e possíveis combinações. Por exemplo, utilizamos o algarismo numérico “2” ou romano “II”. Ou ainda, utilizou-se o termo “ensino médio” ou “ensino de 2º grau” ou “ensino de segundo grau”.

Os critérios de inclusão e de exclusão foram importantes para filtrar os trabalhos que foram rastreados nas buscas realizadas nos repositórios digitais, conforme os descritores. Eles foram essenciais para que as produções acadêmicas analisadas no Estado do Conhecimento não fugissem do escopo da pergunta de pesquisa. Foram estabelecidos dois critérios de inclusão e três de exclusão, conforme ilustra o quadro a seguir.

Quadro 4: Critérios de inclusão e de exclusão

Tipo	Critério
Inclusão	Produções acadêmicas que abordaram a formação de professores para a educação profissional pelos Cursos Esquemas
	Produções acadêmicas disponíveis na íntegra
Exclusão	Produções acadêmicas que não trataram a formação de professores para a educação profissional pelos Cursos Esquemas
	Produções acadêmicas não disponíveis na íntegra
	Produções acadêmicas duplicadas nos repositórios consultados

Fonte: Autor (2026).

O Quadro 4 apresentou os critérios de inclusão e exclusão que garantiram a coerência e relevância da amostra analisada (teses e dissertações). Os critérios de inclusão focaram em produções sobre formação de professores para educação profissional via Cursos Esquemas, disponíveis na íntegra. Os critérios de exclusão eliminaram trabalhos não relacionados ao estudo, incompletos ou duplicados nos repositórios. Isso para assegurar maior precisão ao corpus documental, evitando desvios que comprometessem os objetivos da pesquisa.

A Etapa 3, da Bibliografia Anotada, consistiu em identificar e selecionar as teses e dissertações executando as buscas nos repositórios de teses e dissertações definidos como fonte de dados, a utilização dos descritores como ferramentas de buscas e a utilização dos critérios de inclusão e exclusão como ferramentas de seleção.

A extração dos dados nos repositórios, atendendo aos descritores e os critérios de inclusão e de exclusão resultou na figura a seguir.

Quadro 5: Seleção das produções acadêmicas conforme a declaração PRISMA

		Repositório				
		CTD	CTDOPG	BDTD	Oasis	Total
Identificação	Produções identificadas nas bases de dados	6	1	3	2	12
Triagem	Produções acadêmicas que abordaram os cursos esquemas e na íntegra (critérios de inclusão)	3	0	0	0	3
	Produções acadêmicas que não abordaram os cursos esquemas (critério de exclusão)	1	0	1	0	2
	Produções acadêmicas não disponíveis na íntegra (critério de exclusão)	2	0	0	0	2
	Produções acadêmicas duplicadas (critério de exclusão)					5
Inclusão	Produções acadêmicas incluídas no Estado do Conhecimento					3
	Produções acadêmicas não disponíveis na íntegra e encontradas buscadas posteriormente nas respectivas universidades					2
	Produções acadêmicas incluídas no Estado do Conhecimento					5

Fonte: Autor (2026).

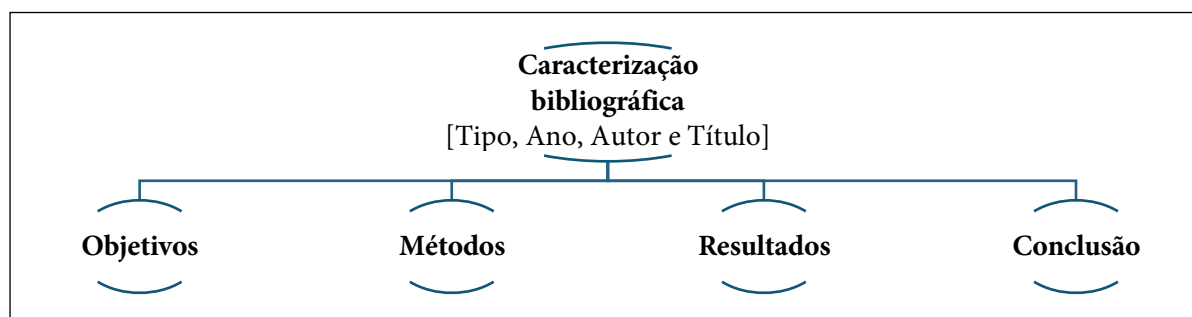
O Quadro 5 resume a seleção das produções acadêmicas conforme os critérios PRISMA. Das 12 identificadas nos repositórios CTD, CTDOPG, BDTD e Oasis, apenas três cumpriram todos os critérios de inclusão, abordando Cursos Esquemas e com textos disponibilizados na íntegra. Duas

produções acadêmicas não tiveram o texto completo disponibilizado nos repositórios. Com as informações existentes, foi possível solicitar às bibliotecas das universidades o envio desses materiais por e-mail. Assim, a amostra de teses e dissertações para o estado do conhecimento sobre os Cursos Esquemas foi de cinco produções acadêmicas.

A Etapa 4 foi reservada para realização da Bibliografia Sistematizada. Essa etapa consiste na organização do corpus documental encontrado, como autor, título, tipo (se tese ou dissertação), instituição, ano de publicação e outras informações que facilitam a visualização.

A Etapa 5, Bibliografia Categorizada, propõe estabelecer categorias para agrupamento das produções, conforme a natureza do estudo empreendido. Considerou-se definir como categorias de análise itens importantes para a construção de texto acadêmicos, como a categorização bibliográfica, o objetivo principal, os métodos empregados na investigação, os resultados e a conclusão.

Figura 1: Categorias de análises



Fonte: Autor (2026).

A Figura 1 ilustrou as categorias de análises que guiou as análises das produções acadêmicas sobre os Cursos Esquemas. A utilização dessas categorias foi fundamental para organizar e interpretar os dados extraídos das cinco produções acadêmicas analisadas. A categorização baseada na caracterização bibliográfica, objetivos, métodos, resultados e conclusões viabilizou uma análise transversal e comparativa das distintas teses e dissertações, evidenciando tanto pontos de convergência quanto particularidades nas abordagens analíticas do tema.

3 RESULTADOS

Foram analisadas cinco produções acadêmicas, incluindo duas teses de doutorado e três dissertações de mestrado, as quais compõem o corpus documental deste estado do conhecimento. As buscas foram realizadas entre os meses de março de 2024 e dezembro de 2025. O quadro apresentado a seguir demonstra a categorização bibliográfica das produções identificadas neste estado do conhecimento sobre os Cursos Esquemas.

Quadro 6: Categorização bibliográfica

Autor	Título	Tipo	Fls	Curso	IES	Ano
PETEROSSI, Helena Gemignani.	A formação dos formadores: pressupostos e reflexões sobre a formação de professores para o ensino técnico a partir de uma perspectiva de pedagogia em ato	Tese	286	Doutorado em Educação	Unicamp	1992
SANTOS, Regina Célia Pereira Baptista dos	Os cursos de graduação de professores para a parte especial do currículo do 2º grau técnico – Esquemas I e II – Continuidade de um ritual? Extinção? Ou espaço para reformulações na formação de professores?	Dissertação	210	Mestrado em Educação	PUC-SP	1992
MELLO, Diene Eire de	Esquema I e sua contribuição para a prática docente no Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná	Dissertação	146	Mestrado em Educação Tecnológica	Cefet-PR	1997
GONÇALVES, Maria Isa Pinheiro Cardoso	Programa Especial de Formação Pedagógica na URCA: Origem, Construção e Reconstrução	Dissertação	91	Mestrado Profissional em Educação	URCA	2020
ROMEIRO, Ana Cristina Vieira Lopes	Para além do supletivo e do emergencial, afinal, o que contam docentes licenciados/as no Curso Esquema I da Universidade de Brasília?	Tese	344	Doutorado em Educação	UnB	2022

Fonte: Autor (2026).

O Quadro 6 apresenta as produções acadêmicas, discriminando informações fundamentais para a caracterização do corpus documental: autor, título, tipo de trabalho, número de folhas, curso de pós-graduação, instituição de ensino superior (IES) e ano de defesa. A amostra contempla duas teses de doutorado (Peterossi, 1992; Romeiro, 2022) e três dissertações de mestrado (Santos, 1992; Mello, 1997; Gonçalves, 2020), o que demonstra uma distribuição equilibrada entre os níveis de titulação, ainda que com predominância histórica de estudos mais antigos, pois três dos cinco trabalhos foram produzidos antes dos anos 2000.

Observa-se que as produções concentram-se em instituições de referência, como a Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná – Cefet-PR, a Universidade Regional do Cariri – URCA e a Universidade de Brasília – UnB.

No que se refere aos cursos aos quais os estudos estão vinculados, ambas as teses foram desenvolvidas em programas acadêmicos de Doutorado em Educação. As dissertações, por sua vez, foram realizadas em programas acadêmicos de Mestrado em Educação, Mestrado em Educação Tecnológica e em um programa profissional de Mestrado Profissional em Educação.

O quadro a seguir apresenta a categorização do desenho metodológico das produções analisadas. Foram destacados elementos como a fonte (tese ou dissertação), a pergunta de pesquisa, os objetivos (geral e específicos), os métodos utilizados e as fontes de dados.

Quadro 7: Categorização do desenho metodológico

Fonte	Pergunta de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Métodos	Fontes de Dados
Peterossi (1992)	Como se constitui a formação de professores para o ensino técnico no contexto da sociedade industrial brasileira?	Analisar a formação de professores para o ensino técnico em contexto de sociedade industrial.	[Reconstituídos]: Examinar o papel do ensino técnico na industrialização; problematizar a ausência de políticas formativas; discutir o perfil do docente técnico.	Pesquisa qualitativa; abordagem histórica; análise documental e bibliográfica.	Produções teóricas; documentos oficiais; literatura educacional.
Santos (1992)	Os cursos Esquema I e II representam continuidade, ou possibilidade de reformulação na formação de professores do ensino técnico?	Estudar os cursos Esquema I e II como possibilidade de reformulação da formação de professores para a parte especial do currículo do ensino técnico.	Analisar os cursos enquanto política educacional; compreender seus limites e possibilidades; discutir sua permanência ou transitoriedade.	Estudo de caso; análise documental; abordagem qualitativa.	Projetos pedagógicos; documentos institucionais; legislação.
Mello (1997)	Quais foram as contribuições do Esquema I para a prática docente dos egressos no CEFET-PR?	Analisar a contribuição do Esquema I para a prática docente no CEFET-PR.	Investigar percepções de egressos; compreender impactos na prática pedagógica; identificar limites e potencialidades do curso.	Estudo de caso; abordagem qualitativa.	Entrevistas com egressos; documentos institucionais; registros acadêmicos.
Gonçalves (2020)	Quais os sentidos atribuídos pelos docentes formados no Programa Esquema I e seus impactos	Analisar os impactos pedagógicos e sociais do Programa	Investigar os sentidos atribuídos pelos docentes formados; compreender o contexto de implantação do curso; identificar	Etnopesquisa -formação; abordagem qualitativa.	Questionários; documentos institucionais; narrativas dos participantes.

	pedagógicos e sociais?	Esquema I na URCA.	contribuições para a prática docente.
Romeiro (2022)	Quais os sentidos construídos pelos docentes da SEEDF sobre sua formação no Esquema I?	Compreender o significado da formação pelo Esquema I para docentes da SEEDF.	[Reconstituídos]: Analisar trajetórias de formação; compreender processos subjetivos na constituição docente; identificar sentidos atribuídos ao curso. História de vida; método documentário; análise qualitativa. Entrevistas narrativas; documentos; relatos autobiográficos.

Fonte: Autor (2026).

O Quadro 7 revelou a diversidade de abordagens adotadas nas cinco produções acadêmicas que compuseram o estado do conhecimento sobre os Cursos Esquemas. As pesquisas analisadas utilizaram predominantemente abordagens qualitativas, o que se justifica pela natureza interpretativa, histórica e social do tema. A variedade de estratégias metodológicas utilizadas reflete a complexidade do objeto de estudo — a formação docente no âmbito dos Cursos Esquemas — e evidencia a preocupação dos autores em articular teoria, contexto histórico e experiência dos sujeitos.

A tese de Peterossi (1992), combinou a pesquisa qualitativa, abordagem histórica e análise documental e bibliográfica, voltada à compreensão da formação de professores no contexto da industrialização brasileira. Santos (1992), em sua dissertação, adotou estudo de caso com análise documental, explorando os Cursos Esquemas como política educacional em potencial.

A dissertação de Mello (1997) também utilizou o estudo de caso com foco na prática docente de egressos, evidenciando um caráter empírico voltado à realidade institucional. A dissertação de Gonçalves (2020) recorreu à etnopesquisa-formação, metodologia que valoriza o lugar do pesquisador e os saberes dos sujeitos, buscando compreender os impactos pedagógicos e sociais do curso a partir da perspectiva dos docentes formados.

Por fim, a tese de Romeiro (2022) utilizou a história de vida e o método documentário, voltando-se à análise dos sentidos atribuídos pelos docentes à sua formação, com forte ênfase nos aspectos das entrevistas e relatos autobiográficos.

Quadro 8: Categorização dos resultados e conclusões das pesquisas

Fonte	Principais Resultados	Conclusões
Peterossi (1992)	- Ausência de política consistente. - Docência improvisada por profissionais do mercado. - Ensino técnico utilitário e desarticulado. - Baixa formação pedagógica (13% com licenciatura; 46% fora da área).	- Propõe alternativas (utopias) para o ensino técnico; - Defende formação com base filosófica, histórica e sociológica; - Propostas isoladas não resolvem, mas são caminhos.

Santos (1992)	- Cursos atenderam demanda emergencial. - Dificuldades estruturais e de continuidade institucional. - Divergências sobre seu caráter transitório ou permanente.	- Propõe que os cursos podem ser espaço de reformulação; - Defende análise crítica de sua permanência e adequação.
Mello (1997)	- Supriu carência docente. - Impacto positivo na prática dos egressos. - Reconhecimento do curso pelos envolvidos.	- Formação emergencial, mas relevante; - Propõe institucionalização e aprimoramento da proposta.
Gonçalves (2020)	- Programa atende demandas regionais. - Impacto positivo na inserção docente. - Contribui para desenvolvimento social no Cariri. - Currículo adaptado à legislação vigente.	- O modelo é eficaz, embora limitado; - Defende continuidade com aperfeiçoamentos; - Formação docente deve ser contextualizada e comprometida com a realidade local.
Romeiro (2022)	- Dois perfis: resistência e transformação. - Reconhecimento do curso como formação consistente. - Impactos subjetivos e profissionais na atuação docente.	- Formação é relevante e eficaz; - Porém, sofre ameaças por políticas neotecnistas; - Reforça a necessidade de políticas de valorização docente.

Fonte: o Autor (2026).

A análise do Quadro 8 permitiu observar um consenso em torno da natureza emergencial dos Cursos Esquemas e sua função de suprir carências na formação docente para o Ensino Técnico brasileiro, conforme apontado por Mello (1997), Santos (1992) e Gonçalves (2020). As pesquisas de Peterossi (1992) e Romeiro (2022) revelam ainda os impactos subjetivos e estruturais da ausência de políticas formativas consistentes, além da improvisação de docentes oriundos do mercado de trabalho.

As conclusões, por sua vez, sinalizam caminhos distintos, porém complementares: algumas defendem a institucionalização e o aperfeiçoamento do modelo (Mello, 1997; Gonçalves, 2020), enquanto outras, como Peterossi (1992) e Romeiro (2022), enfatizaram a necessidade de uma formação docente fundamentada em bases filosóficas, históricas e sociológicas, bem como políticas públicas de valorização profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso metodológico deste estado do conhecimento permitiu rastrear e sistematizar cinco produções acadêmicas (duas teses de doutorado e três dissertações de mestrado) sobre os Cursos Esquemas, que foram licenciaturas plenas voltadas à formação de professores para o Ensino Técnico, ofertadas no Brasil entre 1971 e 1997.

A utilização do protocolo PRISMA e das etapas de sistematização bibliográfica evidenciou que as produções localizadas se distribuem entre diferentes instituições e programas de pós-graduação, com abordagens metodológicas qualitativas, predominantemente baseadas em análises documentais, entrevistas e narrativas, o que evidencia a centralidade de métodos interpretativos no tratamento do objeto investigado.

O estado do conhecimento elaborado apontou que os Cursos Esquemas, embora concebidos como resposta emergencial à carência de docentes habilitados, constituíram experiências formativas significativas e, em alguns casos, reconhecidas por seus impactos pedagógicos na formação profissional e na vida dos professores.

Enquanto estudos como os de Peterossi (1992) e Santos (1992) destacavam a contradição de um modelo concebido como transitório que se consolidou devido à ausência de políticas públicas formativas orgânicas, pesquisas mais recentes, como as de Gonçalves (2020) e Romeiro (2022), evidenciam que esses cursos funcionaram como espaços de resistência e transformação para os docentes.

Essa dicotomia permitiu analisar uma zona crítica: de um lado, a produção que discutiu os impactos do tecnicismo na formação e valorizou os impactos sociais regionais, revelando que a identidade do professor técnico no Brasil foi forjada em um campo de disputa entre a necessidade de “certificação” para atender às demandas e o desejo de uma formação fundamentada em bases filosóficas e sociológicas.

As conclusões das pesquisas analisadas convergem na crítica à ausência de políticas públicas consistentes para a formação docente no Ensino Técnico, destacando tanto os desafios estruturais quanto as possibilidades de institucionalização e de aprimoramento do modelo, bem como a inexistência de uma política pública consolidada que atenda às necessidades da formação de professores para o Ensino Técnico. Nesse sentido, os achados indicam que a identidade do docente técnico foi construída sob o signo da transitoriedade, mas consolidada pela prática cotidiana e pelo impacto social efetivo em regiões carentes de profissionais qualificados

Algumas produções sugerem a continuidade ou o resgate de experiências semelhantes, desde que atualizadas e contextualizadas às realidades locais e às demandas contemporâneas da educação profissional e tecnológica.

Assim, este estado do conhecimento contribuiu para a constituição de uma base de produções acadêmicas para uma tese de doutorado sobre os Cursos Esquemas na ETFMT (1984-1990), bem como para a memória da História da Educação Profissional sobre uma política formativa pouco explorada e para outras pesquisas e reflexões atuais sobre a formação docente específica para a Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria n. 432 BSB, de 19 de junho de 1971a, do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Estabeleceu as normas relativas aos cursos superiores de formação de professores de disciplinas

especializadas para habilitação do ensino médio, relativas às atividades econômicas primárias, secundárias e terciárias. Diário Oficial da União – DOU, Brasília, DF: Seção I, ano CIX, n. 140, 26 de julho de 1971a. p. 5847-5848.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971b. Fixou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1971. Diário Oficial da União – DOU, Brasília, DF: Seção 1, ano CLX, n. 153, 12 de agosto de 1971b. p. 6377-6380.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – CNE. Resolução n. 2, de 26 de junho de 1997. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Diário Oficial da União – DOU, Brasília, DF: seção I, ano CXXXV, n. 133, 15 de julho de 1997. p. 14926.

FIGUEIREDO, Túlio Marcel Rufino de Vasconcelos. Formação de professores na Escola Técnica Federal de Mato Grosso: Curso Esquema I e Curso Esquema II (ETFMT, 1984-1990). 217f. Cuiabá, MT: Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, 2026.

FIGUEIREDO, Túlio Marcel Rufino de Vasconcelos; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. O estado do conhecimento como fonte para pesquisa em história da educação sobre a história do IFMT, Brasil (1909-2008). Revista Teias, v. 24, n. 72, jan./mar. 2023. p. 79-98. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2023.67956>.

GONÇALVES, Maria Isa Pinheiro Cardoso. Programa Especial de Formação Pedagógica na URCA: Origem, Construção e Reconstrução. 91 f. Crato, CE: Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Universidade Regional do Cariri – URCA, 2020.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, Maria del Pilar. Metodología de la investigación. México, DF: McGraw-Hill, 2014.

MELLO, Diene Eire de. Esquema I e sua contribuição para a prática docente no Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. 146 f. Curitiba, PR: Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica), Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná – Cefet-PR, 1997.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. In: Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>.

MOROSINI, Marília Costa; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. Estado do conhecimento: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, Marília; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. In: Humanidades & Inovação, v. 8, n. 55, 2021, p. 69-81.

PAGE, Matthew J. et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj*, v. 372, 2021.

PETEROSSO, Helena Gemignani. A formação dos formadores: pressupostos e reflexões sobre a formação de professores para o ensino técnico a partir de uma perspectiva de pedagogia em ato. 286 f. Campinas, SP: Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 1992.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. Revista diálogo educacional, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

ROMEIRO, Ana Cristina Vieira Lopes. Para além do supletivo e do emergencial, afinal, o que contam docentes licenciados/as no Curso Esquema I da Universidade de Brasília? 344 f. Brasília, DF: Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília – UnB, 2022.

SANTOS, Regina Célia Pereira Baptista dos. Os cursos de graduação de professores para a parte especial do currículo do 2º grau técnico – Esquemas I e II – Continuidade de um ritual? Extinção? Ou espaço para reformulações na formação de professores? 210 f. São Paulo, SP: Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 1992.

Recebido em: 10 de fevereiro de 2026.

Aprovado em: 9 de maio de 2026.

ⁱ Túlio Marcel Rufino de Vasconcelos Figueiredo. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), com período sanduíche na Universitat de Barcelona. Professor do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT). Líder do Grupo de Pesquisa em História da Educação Profissional, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (Histedpro). *Curriculum Lattes* <http://lattes.cnpq.br/1129590573453439>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0445-0001>
E-mail: tulio.figueiredo@ifmt.edu.br.