

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL – UNISC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E
DOUTORADO**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Idianes Tereza Mascarelo

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO
E PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO**

Santa Cruz do Sul

2025

IDIANES TEREZA MASCARELO

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO
E PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação”, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Orientador: Éder da Silva
Silveira

Santa Cruz do Sul

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Mascarelo, Idianes Tereza

A reforma do Ensino Médio no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o ensino médio integrado e processos de recontextualização / Idianes Tereza Mascarelo. - 2025.

250 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2025.

Orientação: PhD. Éder da Silva Silveira .

1. Ensino Médio Integrado. 2. Reforma do Ensino Médio. 3. Currículo Integrado. 4. Recontextualização. 5. Institutos Federais. I. Silveira , Éder da Silva . II. Título.

IDIANES TEREZA MASCARELO

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO
E PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO**

Esta tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação”, da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero – Universidade de Passo Fundo
Examinador Externo

Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti - Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)
Examinadora Interna

Prof. Dr. Éder da Silva Silveira - Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)
Orientador

Profa. Dra. Filomena Lúcia Gossler Rodrigues da Silva - Instituto Federal Catarinense
(IFC)
Examinadora Externa

Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas - Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)
Examinador Interno

Santa Cruz do Sul - RS

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha filha Valentina Mascarello Martinotto por ser minha companheira de vida e de estudos. Agradeço especialmente ao meu filho Gilberto Maioli Junior e minha nora Daniela Alves Feitoza, pelo suporte em todos os momentos que precisei para dar continuidade ao Doutorado. Esta tese foi orientada pelo Prof. Éder da Silva Silveira, a quem agradeço pela revisão dos meus textos, pelo respeito e pela sua atenção como orientador. Agradeço especialmente à minha família, que sempre me deu força e coragem para prosseguir e, em especial, à minha mãe Shirlei Mascarello por compreender minhas ausências. Minha gratidão ao Prof. Juliano Daniel Boscatto por me aproximar do Grupo de Trabalho do IFSC e ao IFSC pelo afastamento remunerado para dedicação exclusiva aos estudos. Agradeço aos colegas do Grupo de Pesquisa “Currículo, Memórias e Narrativas em Educação” por toda a valiosa partilha de conhecimentos e experiências que tive em cada encontro.

RESUMO

Esta tese é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul e está vinculada à linha de pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação”. Tem por objetivo geral analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina, compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado. Como objetivos específicos, buscou-se: a) contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio; b) explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado; c) compreender, nos dispositivos normativos da Reforma, os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular; e d) identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do EM e da EPT e como elas são recontextualizadas no campo da prática. Entre os autores que embasaram teoricamente o estudo estão Marise Nogueira Ramos, Maria Raquel Caetano Gaudêncio Frigotto Maria Ciavatta, Monica Ribeiro da Silva, Basil Bernstein, Jeferson Mainardes e Éder da Silva Silveira, além de pesquisadores que estudam a educação profissional, o Ensino Médio Integrado e a Reforma do Ensino Médio estabelecida pela Lei 13.415/2017. O estudo resulta de projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNISC, conforme Parecer nº 6.711.862. Trata-se de uma pesquisa qualitativa desenvolvida no IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina –, cujos principais procedimentos foram a observação participante, registros escritos em diário de campo, análise documental e realização de entrevistas. A análise dos dados foi realizada com base nas categorias que emergem do conceito de integração (Marise Ramos) e da abordagem da recontextualização (Basil Bernstein). A tese argumenta que a ideia de integração que sustenta a defesa e as práticas de Currículo Integrado em Institutos Federais – integração como princípio pedagógico e como projeto político engajado na transformação societária e no enfrentamento da dualidade estrutural – é ameaçada diante das novas Diretrizes que acompanham a Lei 13.415/2017 e da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Como não há uma relação direta entre a formulação da política e sua prática (Éder da Silva Silveira; Monica Ribeiro da Silva; Adriana Martins de Oliveira), considera-se que a Reforma do Ensino Médio, quando se desloca do campo do discurso oficial para o campo pedagógico-prático, sofre recontextualização, pois nos processos de implementação, ocorrem interpretação, descontextualização e atribuição de sentidos divergentes daqueles expressos nos dispositivos normativos da política educacional. Os dados indicaram que, no Instituto Federal de Santa Catarina, os sujeitos, ao receberem as orientações da Reforma do Ensino Médio, assumem posicionamento contrário, criam estratégias de resistência e desenvolvem o processo de recontextualização, visando a defender os princípios do Ensino Médio Integrado e a atender à realidade dos câmpus. Pode-se constatar que a Reforma do Ensino Médio não reconhece a concepção e o trabalho desenvolvido pelos Institutos Federais com o Ensino Médio Integrado, incentiva a oferta da Educação Profissional como itinerário formativo, reforça a fragmentação curricular e compromete a integração de conhecimentos, bem como precariza ainda mais a educação.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado; Reforma do Ensino Médio; Currículo Integrado; Recontextualização; Institutos Federais; Resistência; Itinerários Formativos; Formação Profissional.

ABSTRACT

This thesis is the result of research developed in the Graduate Program in Education at the University of Santa Cruz do Sul and is linked to the research line "Education, Work, and Emancipation." Its general objective is to analyze the processes of recontextualization of the High School Reform at IFSC – the Federal Institute of Santa Catarina, understanding its implications for the maintenance of Integrated High School Education. The specific objectives sought to: a) contextualize Integrated High School Education in the historical context of the Federal Institutes and the Professional and Technological Education at the High School level; b) explain, based on the available literature on the subject, the implications of the High School Reform for the Professional and Technological Education offered at the Federal Institutes, particularly in Integrated High School Education; c) understand, in the normative devices of the Reform, the meanings and (im)possibilities of curricular integration; and d) identify and analyze the changes that structure the High School Reform and Professional and Technological Education (EPT) and how they are recontextualized in practice. Among the authors who theoretically grounded the study are Marise Nogueira Ramos, Maria Raquel Caetano Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Monica Ribeiro da Silva, Basil Bernstein, Jeferson Mainardes, and Éder da Silva Silveira, in addition to researchers who study professional education, Integrated High School Education, and the High School Reform established by Law 13.415/2017. This study results from a research project approved by the Research Ethics Committee of UNISC, as per Opinion No. 6.711.862. It is a qualitative research conducted at IFSC – the Federal Institute of Santa Catarina – with the main procedures being participant observation, written records in a field diary, documentary analysis, and interviews. The data analysis was based on the categories emerging from the concept of integration (Marise Ramos) and the recontextualization approach (Basil Bernstein). The thesis argues that the idea of integration that supports the defense and practices of Integrated Curriculum in Federal Institutes – integration as a pedagogical principle and as a political project engaged in societal transformation and in confronting structural duality – is threatened by the new Guidelines accompanying Law 13.415/2017 and Resolution CNE/CP No. 1 of January 5, 2021, which defined the National Curriculum Guidelines for Professional and Technological Education. As there is no direct relationship between the formulation of the policy and its practice (Éder da Silva Silveira; Monica Ribeiro da Silva; Adriana Martins de Oliveira), it is considered that the High School Reform, when shifting from the official discourse to the pedagogical-practical field, undergoes recontextualization, since in the implementation processes, there are interpretations, decontextualization, and the assignment of meanings divergent from those expressed in the normative devices of the educational policy. The data indicated that at the Federal Institute of Santa Catarina, when the subjects received the guidelines of the High School Reform, they took a stance against it, created resistance strategies, and developed the recontextualization process, aiming to defend the principles of Integrated High School Education and respond to the realities of the campuses. It can be observed that the High School Reform does not recognize the concept and the work developed by the Federal Institutes with Integrated High School Education, encourages the offering of Professional Education as a formative pathway, reinforces curricular fragmentation, and undermines the integration of knowledge, further compromising education.

Keywords: Integrated High School Education; High School Reform; Integrated Curriculum; Recontextualization; Federal Institutes; Resistance; Formative Pathways; Professional Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gráfico Implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado

Figura 2 - Autores mais citados nas obras pesquisadas

Figura 3 - Síntese sobre o contexto da pesquisa

Figura 4 - Mapa do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC

Quadro 1 - Operadores booleanos utilizados na revisão bibliográfica

Quadro 2 - Tipos de cursos ofertados pelo IFSC

Quadro 3 - Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFSC

Quadro 4 - Corpus documental

Quadro 5 - Categorias analíticas

Quadro 6 - Documentação obrigatória para a submissão do projeto de pesquisa

Quadro 7 - Síntese dos marcos históricos da Educação Profissional brasileira

Quadro 8 - Matriz curricular EMI Agropecuária – curso de 3 anos

Quadro 9 - Síntese da Matriz Curricular do curso Técnico de Agropecuária

Integrado – IFSC – curso de 3 anos

Quadro 10 – Matriz curricular EMI Técnico em Edificações – curso de 4 anos

Quadro 11 – Síntese da Matriz Curricular do curso Técnico em Edificações Integrado

IFSC – curso de 4 anos

Quadro 12 – Instrumento para análise dos dispositivos normativos

Quadro 13 – Instrumento para análise do dispositivo normativo Resolução nº 01/2021

Quadro 14 - Histórico dos trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho responsável pela elaboração da Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado no IFSC

Quadro 15 - Síntese das orientações e recontextualizações curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC

Quadro 16 – Ponderações dos/das entrevistados/as sobre o Núcleo Politécnico

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Quadro 1: Pesquisa feita no Portal de Periódicos da Capes/MEC sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação – 2017 a 2023

Apêndice B - Quadro 2: Pesquisa feita no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em repositórios da Universidade Federal de Santa Catarina, da Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina e em repositórios dos cursos de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional dos Institutos Federais de Santa Catarina e do Instituto Federal Catarinense sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação – 2017 a 2023

Apêndice C - Roteiro de entrevista

Apêndice D - Carta para apresentação de protocolo de pesquisa

Apêndice E - Folha de rosto

Apêndice F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice G - Termo de confidencialidade para uso de dados

Apêndice H - Carta de Aceite da instituição parceira

Apêndice I- Parecer consubstanciado do CEP

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMI – Ensino Médio Integrado

SC- Santa Catarina

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

IFC – Instituto Federal Catarinense

EPT – Educação Profissional Tecnológica

NEM – Novo Ensino Médio

DCNEPT – Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Profissional e Tecnológica

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

FIC - Cursos de Formação Inicial e Continuada

GT – Grupo de Trabalho

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio

PNE - Plano Nacional da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Contextualização da pesquisa, objetivos e motivações	13
1.2 Revisão Bibliográfica e Justificativa	25
1.3 Bases teóricas e percursos metodológicos da tese.....	40
1.3.1 Integralidade, Currículo Integrado e Educação Integral	40
1.3.2 A abordagem da Recontextualização.....	46
1.3.3 Campo empírico.....	52
1.3.4 Procedimentos metodológicos para produção, organização e análise dos dados ..	59
1.3.5 Sobre as etapas preliminares e os procedimentos éticos adotados na pesquisa.....	67
2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	72
2.1 Notas históricas sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	73
2.2 O Ensino Médio Integrado: seus fundamentos.....	95
2.3 A integração curricular no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais: os sentidos da integração para uma formação humana integral	106
2.4 Considerações parciais	121
3 IMPLICAÇÕES DA LEI 13.415/2017 PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO OFERTADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	124
3.1 A Reforma do Ensino Médio e as Novas Diretrizes para a Educação Profissional	124
3.2 Implicações gerais da Reforma para a formação técnica e profissional.....	135
3.3 Considerações parciais	142
4 ENSINO MÉDIO INTEGRADO COMO ALVO DE DISPUTAS: PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO E RESISTÊNCIA NO IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA	145
4.1 Os principais enunciados sobre formação técnica e profissional e integração curricular nos dispositivos normativos da Reforma	146
4.2 Leitura e (re)significação dos novos dispositivos normativos da formação profissional no campo da prática.....	161
4.3 Concepções e organização da formação profissional e a integração curricular no campo empírico	174
4.3.1 Concepção de educação que não reconhece o Ensino Médio Integrado	174
4.3.2 Oferta da Educação Profissional como Itinerário Formativo	181
4.3.3 Implicações para a organização curricular do Ensino Médio Integrado.....	186
4.3.4 A precarização da educação.....	192
4.4 Considerações parciais	197
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	199
REFERÊNCIAS.....	209
APÊNDICES	225

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização da pesquisa, objetivos e motivações

O presente estudo, desenvolvido no curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Santa Cruz do Sul, teve como temática: as implicações da Reforma do Ensino Médio¹, instituída pela Medida Provisória 746/2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017, para o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. Teve por objetivo investigar como o Instituto Federal de Santa Catarina está dialogando com os dispositivos normativos oficiais da Reforma do Ensino Médio a partir de pressupostos teóricos e metodológicos da integração curricular e da recontextualização.

O recorte da pesquisa abrangeu, mais especificamente, os Cursos Técnicos em Nível Médio, na forma integrada do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC. Investigar as implicações da Reforma para o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais possui relevância especialmente quando se considera a natureza histórica da organização dos Institutos Federais, oferta dos cursos de Ensino Médio Integrado e as alterações induzidas pela Lei nº 13.415/2017. Acredita-se que a temática carece de estudos frente à necessidade da manutenção da oferta do Currículo Integrado, compreendendo que o debate também é político e em defesa da autonomia institucional da Rede Federal de ensino e da concepção de formação da juventude presente na forma integrada de articulação entre a Educação Profissional e a Educação Básica.

A tessitura desta pesquisa surge das inquietações pessoais enquanto Pedagoga que atua na educação profissional e tecnológica e vivencia os avanços e retrocessos das políticas educativas no campo da prática. Considerando o fato que são 30 anos de experiência na área da educação, 6 desses na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, muitas foram as inserções e as reflexões profissionais e acadêmicas que permitiram a definição do presente objeto de estudo. As pessoas são fruto de todo o percurso histórico que foi e está sendo construído, e, para tanto, tais aproximações que foram sendo feitas conduziram as escolhas acadêmicas, profissionais e pessoais no sentido de motivar a realização de um novo estudo na área da Educação.

¹ Salienta-se que, neste trabalho, o uso do termo “Reforma”, grafado com a inicial maiúscula, refere-se à atual Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017.

Através do ingresso como servidora de um Instituto Federal de Educação – IFSC, ocorrido no ano de 2017, foram 3 anos de trabalho presencial até o início da pandemia da COVID-19. Em 2020, principiou-se o trabalho remoto e, na sequência, após cumprir os 4 anos necessários para solicitar o afastamento para os estudos, obteve-se a licença almejada via Edital e iniciou-se o processo de doutoramento.

As vivências com o Ensino Médio Integrado do IFSC, mesmo que feitas por um curto período de tempo em relação às experiências anteriores na área da Educação, despertaram o desejo de aprofundar os estudos, visando contribuir ainda mais para a prática enquanto Pedagoga que atua diretamente com o Ensino Médio Integrado.

A atuação como Pedagoga no IFSC me permitiu conhecer a realidade da Educação Profissional e Tecnológica, proporcionando vivenciar a prática educativa no contexto do Ensino Médio Integrado. Entre as atribuições do cargo, destaca-se a relevância de desenvolver ações que visem melhorar os processos pedagógicos. Nesse sentido, a elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais voltados à integração curricular fazem parte do cotidiano de trabalho. A elaboração e revisão das Propostas Curriculares dos cursos de Ensino Médio também faz parte das responsabilidades da função, o que foi despertando ainda mais meu interesse em qualificar os estudos sobre a indissociabilidade entre a formação básica e a formação técnica.

Outro fator relevante na definição da temática de estudo se deve ao fato de fazer parte do Grupo de Pesquisa: Currículo, Memórias e Narrativas em Educação, onde as interlocuções sobre o “Novo Ensino Médio” foram igualmente conduzindo para pesquisar as implicações da Reforma instituída pela Lei 13.415/2017 para o Ensino Médio Integrado.

Com base na pesquisa bibliográfica realizada, nas afirmações de estudiosos sobre o Ensino Médio Integrado e, especialmente, na experiência prática como servidora de um If, a integração curricular e o currículo integrado estão sendo concebidos por esta tese a partir da perspectiva crítica da educação, dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da proposta educativa que articula os conhecimentos propedêuticos e técnicos em prol da formação dos jovens e adultos que os prepare para a inserção no mundo de trabalho e para o exercício da cidadania. Também é preciso considerar o papel social que a educação exerce, visto que ela não pode estar atrelada aos interesses particulares e privados do capital e de grupos privilegiados (Caetano; Reis; Gonzaga, 2022).

A realização da revisão bibliográfica possibilitou conhecer os estudos e seus caminhos teórico-metodológicos adotados. A análise da literatura sobre o assunto

permitiu encontrar elementos que contribuem para a delimitação da temática de estudo. As disciplinas cursadas no PPGE do curso de Doutorado da UNISC e a participação no GT foram conduzindo para a produção e a apresentação de resumos em eventos como I Colóquio da Rede Nacional EMPesquisa, II Congresso Internacional de Ensino Médio e Educação Integral na América Latina e na 41ª Reunião Nacional da ANPEd Educação e Equidade: Bases para Amar-zonizar o país. Destaca-se também a publicação de um artigo científico na Revista Formação em Movimento, em parceria com o Grupo de Pesquisa em “Ensino, Experiências Docentes e Interdisciplinaridade” (GPEEDI).

Desenvolver e divulgar pesquisas sobre o tema em estudo visa contribuir com as reflexões em torno da oferta do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação, que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada ainda no ano de 1909. Reconhecer o processo histórico dos Institutos Federais na oferta do Ensino Médio Integrado significa olhar para o campo da prática e valorizar a trajetória e a luta pela defesa do ensino público gratuito impactado pelos interesses da sociedade capitalista.

Sobre a organização do ensino, os Institutos Federais seguem com o que está descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9.394/1996, em seu artigo 39, que afirma que a Educação Profissional e Tecnológica abrangerá os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; educação de nível médio e também de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

O artigo 36, na LDBEN 9.394/96, normatiza que a educação técnica de nível médio necessita ser desenvolvida nas formas articulada e concomitante ao Ensino Médio, lê-se:

- I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;
- II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:
 - a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (Brasil, 1996, p.20).

Dessa forma, o conceito e as possibilidades de um Currículo Integrado, prerrogativas, que acompanham a criação dos Institutos Federais desde a Lei nº 11.892/2008, foram alternativas recentes e importantes para o desenvolvimento de um Ensino Médio articulado à Educação Profissional. Em seu artigo 7º, essa Lei estabelece que um dos objetivos dos Institutos Federais é “[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do Ensino Fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (Brasil, 2008, s.p.).

O Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional foi instituído no Brasil através do Decreto 5.154/2004, posteriormente incorporado na LDBEN 9.394/96 através da Lei 11.741/2008. A política do EMI visa superar a fragmentação que foi instituída na década de 1990. Em 1997, o Decreto 2.208 normatizou a oferta da Formação Profissional Técnica de Nível Médio às formas concomitante ou subsequente, separando a formação técnica da formação geral básica. Foi com o Decreto 5.154 de 2004 que ampliaram as modalidades de oferta da Educação Profissional para a etapa final da Educação Básica, que não deveriam mais ficar reduzidas às formas concomitante e subsequente, como instituído em 1997, devendo, também, contemplar a forma integrada.

Vale ressaltar que isso foi considerado um avanço legal para a promoção de uma formação profissional que não possibilitasse a articulação entre Educação e Trabalho, ou entre formação técnica e formação científica, cultural e humanista. Quanto à forma integrada do Ensino Médio, Ramos (2008, p.12) afirma que

[...] a forma integrada de oferta do ensino médio com a educação profissional obedece a algumas diretrizes ético-políticas, a saber: integração de conhecimentos gerais e específicos; construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência e da cultura; utopia de superar a dominação dos trabalhadores e construir a emancipação – formação de dirigentes. Sob esses princípios, é importante compreender que o ensino médio é a etapa da educação básica em que a relação entre ciência e práticas produtivas se evidencia; e é a etapa biopsicológica e social de seus estudantes em que ocorre o planejamento e a necessidade de inserção no mundo do trabalho, no mundo adulto. Disso decorre o compromisso com a necessidade dos jovens e adultos de terem a formação profissional mediada pelo conhecimento.

A organização curricular feita de forma integrada não se limita ao ensino profissional e sim às propostas política e pedagógica comprometida com ações integradoras e significativas. Tais ações precisam ser capazes de ressignificar os objetivos da emancipação social, promover a autonomia dos sujeitos e contribuir com o desenvolvimento do trabalho coletivo, para que se amplie a capacidade de aprendizagem

do ser humano em ser capaz de intervir ao meio social e desenvolver ações que contribuam para que a justiça social aconteça. O Ensino Médio Integrado possui suas especificidades e possibilita não reduzir a formação profissional à sua dimensão técnica e operacional.

Nos termos da concepção de formação integrada que temos defendido – em termos breves, a educação profissional não apenas operacional, mas com seus fundamentos científicos e tecnológicos, históricos e sociais –, os processos de ensino e aprendizagem interdisciplinares tangenciam os objetivos da integração, mas não esgotam seu potencial formativo, principalmente, de compreensão da contraditória e desumana realidade social, da falta de perspectivas de futuro em que vive a grande maioria de nossos jovens alunos (Ciavatta; Ramos, 2012, p.29-30).

Os Institutos Federais são referência na oferta do Ensino Médio Integrado e estão comprometidos com a realização de um modelo educativo que integra em seu currículo os conhecimentos gerais e específicos. Nesse sentido, o Ensino Médio Integrado valoriza a construção do conhecimento, fundamentando suas práticas nos princípios sociais, históricos, científicos, tecnológicos, culturais e a formação de jovens e adultos para o mundo do trabalho.

Sobre a formação para o mundo do trabalho, Ciavatta (2005) sinaliza a relevância de superar a formação profissional enquanto adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital. A autora afirma que a Educação de Jovens e Adultos não pode ser reduzida às necessidades estritas ao mercado de trabalho. Nesse sentido, o Currículo Integrado deve estar estruturado para além das exigências da produção econômica, mas visar a formação humana que possa garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador, o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, garantindo sua integração com dignidade aos meios político e social.

De acordo com Caetano, Fonseca e Basso (2023), o Ensino Médio Integrado representa, para além de uma modalidade formal de EPT, uma política pública de articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio. Sobrinho, Araújo e Silva (2021) complementam ainda que esse debate sobre o Ensino Médio Integrado é sobretudo político, uma vez que exige da Rede Federal um posicionamento institucional diante da avalanche de normativas que vêm sendo impostas. Em termos de políticas educacionais, existem ainda muitas indefinições quanto aos rumos

do Ensino Médio Integrado, uma vez que a Reforma do Ensino Médio induz os Institutos a reformularem seus currículos.

A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/17) trata de uma política educacional alinhada com os interesses do empresariado e, conseqüentemente, com o sistema produtivo capitalista. Não garante o direito da Educação Básica comum e igual para todos, bem como nega o direito a uma educação que oportunize a formação dos estudantes para sua inserção social e no mundo do trabalho.

A Reforma do Ensino Médio [...] mostra-se alinhada ao interesse econômico-político neoliberal, ao ofertar uma formação precária, tecnicista e economicista na ótica do capital humano, opondo-se, diametralmente, à política do EMI e à concepção de formação humana integral. O EMI representa uma alternativa contra-hegemônica às políticas educacionais neoliberais, alinhadas aos preceitos da acumulação flexível do capital, em detrimento da formação humana integral e da emancipação da classe trabalhadora. A flexibilização curricular, o esvaziamento dos conteúdos e a fragmentação proposta pelos itinerários formativos nos permitem justificar tal raciocínio (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p.13).

Conforme sinalizado pelos autores, a Reforma prioriza a mercantilização da educação e não contempla a formação integral. Como consequência, a organização do ensino, feita através dos Itinerários Formativos, resulta na fragmentação e esvaziamento dos conteúdos. São implicações que impactam na organização do Ensino Médio, provocam alterações curriculares, ampliam o dualismo e precarizam ainda mais a educação brasileira.

Em janeiro de 2021, houve a publicação, com caráter autoritário, da Resolução CNE/CP Nº 1 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica - DCNEPT, revogando a anterior (CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012). Vale ressaltar que a Resolução CNE/CP Nº 1, que entrou em vigor, dá continuidade à Reforma do Ensino Médio e muda de forma significativa a concepção de formação técnica profissional.

A Resolução CNE/CP Nº 1/2021, que está alinhada com a oferta do currículo por competências² e habilidades, prioriza a lógica empresarial privatista que molda a

² Segundo Silva; Tonieto e Fávero (2024), as discussões sobre a educação por competências realizadas no Brasil nos anos 90 ganharam destaque na atualidade devido à necessidade trazida pela reestruturação dos currículos escolares impulsionados pela elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para maior aprofundamento indicamos a leitura do texto intitulado A educação por competências no Brasil no

formação dos educandos aos interesses do mercado neoliberal. Assim, permite a contratação docente, através do notório saber, a certificação por competências e admite parcerias público-privadas na educação.

Além disso, a Resolução do CNE/CP nº 01/2021 [...] que regulamenta a oferta da EPT, introduz uma concepção de formação flexível, mais aligeirada e centrada em cursos de qualificação de curta duração, denominados de curso de Formação Inicial e Continuada (FIC). A flexibilização da EPT permite diferentes possibilidades de arranjos curriculares em etapas ou módulos e delega ao estudante a escolha do itinerário formativo [...] (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p.08).

O que as DCNEPT apresentam como forma integrada não tem compatibilidade com a concepção de Ensino Médio que vem sendo desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, pois a prioridade posta pelas Novas Diretrizes é pela concomitância em detrimento do EMI. A concomitância se trata da forma de oferta do EMI em que os estudantes estão ingressando no Ensino Médio ou que já estão cursando, possui duas matrículas distintas para cada curso, ou seja, não há formação assentada em um Currículo Integrado.

A Reforma subverte a integração entre formação geral e profissional e a Resolução Nº 1/2021 normatiza a oferta da educação profissional de forma que ela se torne apenas o 5º itinerário de formação técnica e profissional. Podem ser ofertadas tanto a habilitação profissional técnica quanto à qualificação profissional, por meio de cursos básicos, incluindo-se o Programa de Aprendizagem Profissional em ambas as ofertas, com possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação profissional técnica (Grabowski; Kuezer, 2021).

De acordo com a Lei 11.892/2008, um dos objetivos dos Institutos Federais de Educação é ministrar cursos de Formação Inicial e Continuada para trabalhadores através da capacitação, aperfeiçoamento, especialização e atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica. Os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) vêm sendo ofertados pelos Institutos, visando atender às necessidades de aperfeiçoamento para profissionais das diversas áreas. Os

temas dos cursos FIC são definidos de acordo com as demandas regionais, com atendimento a critérios na escolha de suas temáticas de forma prática e específica.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM de 2018) permitem que a trajetória curricular seja desenvolvida por meio de uma soma de cursos de curta duração que formarão o Itinerário Formativo da Educação Profissional. Pelissari (2023) destaca que a formação técnica articulada e de longa duração sistematiza os princípios mais rigorosos de uma profissão e os cursos FIC possuem objetivo absolutamente diverso, sendo estratégias de apresentação inicial de processos laborais ou de renovação de conhecimentos sobre técnicas e procedimentos por trabalhadores em serviço. Pelissari (2023) reforça, ainda, que se trata de mais uma estratégia utilizada pela contrarreforma³ do Ensino Médio para impor a concomitância como regra geral da relação entre formação geral e educação profissional.

Em vista disso, a precarização da formação dos estudantes se intensifica quando a Educação Profissional Técnica de Nível Médio corre o risco de se tornar apenas um Itinerário Formativo composto por cursos FIC de curta duração, desconectados de uma proposta de integração curricular. Além disso, também ocorre quando possibilita que essa formação seja desenvolvida por meio de parcerias com as empresas do setor produtivo, oportunizando também a possibilidade de conceder certificados intermediários de qualificação para o trabalho, pela admissão das terminalidades parciais de qualificação profissional realizadas através dos percursos flexibilizados e fragmentados. Essa flexibilização permite a realização das mais diversas possibilidades de arranjos curriculares (Caetano; Fonseca; Basso, 2023).

Segundo Sobrinho, Araújo e Silva (2021, p.190), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, instituída pela Resolução CNE/CP N° 21, a partir de seu lançamento, provocam um intenso debate na Rede Federal com o objetivo de afirmar os princípios do Ensino Médio Integrado, bem como de discutir sobre as possíveis ameaças que o documento pode representar no distanciamento da identidade institucional.

Em termos de políticas educacionais existem ainda muitas indefinições quanto aos rumos do curso de Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. Como é possível

³ Pelissari (2023) assume como pressuposto teórico, o conceito de contrarreforma definido a partir da teoria política poulantziana para caracterizar políticas que, apesar de se apresentarem como progressistas, representam, em essência, movimentos de conservação ou restauração.

perceber, a Reforma do Ensino Médio trouxe alterações para os documentos normativos que mudam a estrutura e a organização curricular da Educação Profissional e Tecnológica. O discurso que fundamenta essa política educacional é fruto das mudanças feitas de forma aligeirada e brusca e que foram impostas pela lógica do capital. Tal proposição indica a relevância em ampliar os estudos sobre o que é a Reforma do Ensino Médio, suas alterações e as principais implicações produzidas para a Educação Profissional e Tecnológica. O que se deseja, concerne em olhar para o campo da prática e analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

[...] a recontextualização pode ser compreendida como as formas pelas quais os sujeitos, as instituições ou os sistemas de ensino vão interpretar, dialogar, receber, aceitar, agir, resistir e transformar, no campo da prática, os dispositivos normativos oficiais que regulamentam oficialmente a política e seu discurso oficial, uma vez que esses dispositivos não serão os únicos mecanismos a regular a prática pedagógica (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.06).

Dentre as formas que os sujeitos ressignificam as mudanças propostas pelos documentos normativos do Novo Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica, interessa mais a esta pesquisa aquilo que tange aos três sentidos críticos de integração: a omnilateralidade; a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

Trabalhar como Pedagoga no Instituto Federal de Educação permitiu a primeira experiência profissional e a aproximação com o Ensino Médio Integrado e com a Rede Federal Tecnológica. A estrutura do IF proporcionou desenvolver a reflexão sobre a importância em atrelar a teoria com a prática, pois o currículo institucional conta com a possibilidade de integração da tríade ensino, pesquisa e extensão. A prática docente chamou a atenção pelas aulas serem realizadas em sala de aula e nos laboratórios, na lavoura experimental do *câmpus*⁴, desenvolvendo-se a prática dos cursos de Alimentos, Eletromecânica e Agropecuária. De modo geral, os docentes buscam articular a teoria e a prática, planejam coletivamente em reuniões pedagógicas, que são realizadas, visando

⁴ O uso da palavra “*câmpus*” tanto no singular quanto no plural, sem grafia em itálico e sem a variação “*campi*” segue as orientações do IFSC, salienta-se que em algumas partes do texto utilizam-se as palavras *câmpus* e *campi* por considerar a grafia utilizada pelas diferentes instituições.

aproximar ainda mais as unidades curriculares, com o objetivo de integração entre as áreas propedêuticas e técnicas.

Para a escolha e definição do tema de estudo, um fator preponderante foi a realização da etapa preliminar da pesquisa,⁵ objetivando averiguar as condições de possibilidade para sua realização com o Grupo de Trabalho do IFSC, responsável por produzir as Diretrizes para o Ensino Médio Integrado na Instituição. O GT foi formado inicialmente com 38 servidores que são docentes e técnicos administrativos, mas durante a pesquisa participaram das reuniões em torno de 12 servidores.

A pesquisa bibliográfica e a aproximação preliminar para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa permitiram perceber que as orientações dadas pela Lei nº 13.415/2017 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, instituída pela Resolução CNE/CP Nº 21, quando pensadas no campo da prática são ressignificadas, existindo uma grande distância na maneira que as políticas educacionais são formuladas e como são implementadas, pois elas passam por um processo de recontextualização. Considerando o exposto e a partir do contexto apresentado, construiu-se a seguinte **problemática**: analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), e quais são as implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

A partir das reflexões realizadas, foram aumentando as inquietações de como as normativas da Reforma são interpretadas no campo da prática. No cotidiano, existem muitos fatores que influenciam e exigem adequações para garantir a permanência e o êxito dos estudantes, preocupação constante nos Institutos Federais e motivo de muitos debates. Nesse contexto, o processo de produção da pesquisa adquire ainda maior relevância diante das preocupações manifestadas com as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. Enquanto hipótese, que orientou a formulação da tese em desenvolvimento, compreendeu-se que, na história recente da educação profissional, particularmente entre os Institutos Federais, a política do Ensino Médio Integrado contribuiu para consolidar e aprimorar experiências

⁵ Sobre a etapa preliminar da pesquisa a Resolução 510/2016 afirma no capítulo 1, sobre os termos e definições, art. 2): “XII - etapas preliminares de uma pesquisa: são assim consideradas as atividades que o pesquisador tem que desenvolver para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo investigação documental e contatos diretos com possíveis participantes, sem sua identificação e sem o registro público e formal das informações assim obtidas; não devendo ser confundidas com “estudos exploratórios” ou com “pesquisas piloto”, que devem ser consideradas como projetos de pesquisas. Incluem-se nas etapas preliminares as visitas às comunidades, aos serviços, as conversas com liderança comunitárias, entre outros”.

curriculares fundamentadas em uma concepção de integralidade da formação humana, pautada na indissociabilidade entre formação geral e formação técnica. Todavia, durante o processo de implementação da Reforma do Ensino Médio se instaura um campo de disputas e de recontextualização dos sentidos da Formação Profissional Técnica de Nível Médio.

Nesse sentido, argumenta-se que a ideia de integração que sustentou e sustenta a defesa e as práticas de Currículo Integrado nos Institutos Federais – integração como princípio pedagógico e como projeto político engajado na transformação societária e no enfrentamento da dualidade estrutural – é ameaçada diante das novas Diretrizes que acompanham a Lei 13.415/2017 e da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Como não há uma relação direta entre a formulação da política e sua prática (Silveira; Silva; Oliveira, 2022), considera-se que a Reforma do Ensino Médio, quando se desloca do campo do discurso oficial para o campo pedagógico-prático, sofre recontextualização, pois, nos processos de implementação, ocorre interpretação, descontextualização e atribuição de sentidos divergentes daqueles expressos nos dispositivos normativos da política educacional. Por essa razão, responder sobre quais são as implicações da Reforma, buscando compreender os principais desafios e possibilidades para manutenção do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Santa Catarina, passa pela necessidade de análise dos processos de implementação da Reforma sob à ótica da recontextualização da política (Bernstein, 1996; Silveira; Silva; Oliveira, 2022).

Com base na revisão bibliográfica que sustentou o projeto – detalhou-se em outra seção –, também se argumenta que nesses processos de recontextualização coexistem formas de indução à adequação do currículo à Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, à manutenção do Currículo Integrado oriundo da experiência com o Ensino Médio Integrado. O processo de recontextualização auxilia na compreensão e na problematização para identificar os principais desafios e possibilidades para manutenção do Ensino Médio Integrado no contexto atual. Desse modo, observa-se que:

a) na implementação da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), ocorrem processos de recontextualização da política curricular e de seus sentidos e finalidades em relação à Formação Profissional Técnica de Nível Médio;

b) que essa recontextualização se manifesta através de diferentes códigos pelos quais os sujeitos expressam a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido

e a atribuição de sentido adicional em relação aos dispositivos normativos oficiais da Reforma.

c) em esses processos de recontextualização coexistem formas de indução à adequação do currículo à Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, à manutenção do Currículo Integrado oriundo da experiência com o Ensino Médio Integrado.

Para tanto, é imprescindível investigar as implicações da Reforma, considerando toda a trajetória e a identidade dos Institutos, sua autonomia didático-pedagógica, estrutura e organização curricular. O estudo tem como **objetivo geral**: analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

Para atender ao objetivo geral proposto, foram delineados os seguintes **objetivos específicos**:

- a) contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio;
- b) explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado;
- c) compreender, nos dispositivos normativos da Reforma, os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular;
- d) identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do EM e da EPT e como elas são recontextualizadas no campo da prática.

Nesse sentido, esta tese está estruturada por meio de quatro capítulos. No primeiro capítulo encontra-se a introdução, onde está sendo apresentada a temática e sua contextualização, objetivos e motivações da pesquisa, os principais autores e autoras que auxiliam no embasamento teórico do estudo. O texto também apresenta a revisão bibliográfica, a justificativa, finaliza com as bases conceituais e os percursos de investigação, delineando aspectos que tratam sobre sua fundamentação, procedimentos metodológicos e éticos da pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, apresenta notas históricas sobre a Educação Profissional e expõe sobre o Ensino Médio Integrado e seus fundamentos. Da mesma forma, aborda a integração curricular no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais e os sentidos da integração para uma formação humana integral. Nesse caso, esse capítulo está mais

relacionado com as pretensões do primeiro objetivo específico, que se refere a contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio, sendo estruturado a partir da pesquisa bibliográfica e documental.

Já, o terceiro capítulo denomina-se: “As implicações da Lei 13.415/2017 para o Ensino Médio Integrado ofertado pelos Institutos Federais”, que visa trabalhar sobre a Reforma do Ensino Médio e as Novas Diretrizes para a Educação Profissional e também sobre as implicações da Reforma para a formação técnica e profissional. O capítulo está organizado a partir de pesquisa bibliográfica e da revisão de literatura e tem por objetivo explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado.

O quarto e último capítulo está intitulado “O Ensino Médio Integrado como alvo de disputas: processos de recontextualização e resistência no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina” e está estruturado a partir da pesquisa e da análise de documentos e também da observação participante. O capítulo visa atender os seguintes objetivos: compreender nos dispositivos normativos da Reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular; e, identificar e analisar as mudanças que estruturam a reforma do EM e da EPT e como elas são recontextualizadas no campo da prática.

É possível compreender que os ataques provocados pelo conjunto normativo da Reforma educacional brasileira são incompatíveis com a concepção de Ensino Médio Integrado e impõem um distanciamento intencional da proposta de integração curricular que vem caracterizando o trabalho dos IFs e seu acúmulo de experiência (Possamai; Silva, 2022). Na próxima seção, são apresentadas algumas reflexões sobre a revisão bibliográfica e que contribuirão para ancorar essa percepção, bem como discorre sobre os principais argumentos que justificam a presente tese.

1.2 Revisão Bibliográfica e Justificativa

Considerando a pertinência do estudo sobre a integração curricular na educação profissional, realizou-se a revisão bibliográfica com o objetivo de identificar a existência de pesquisas, que já foram produzidas e compartilhadas, que contribuam na análise sobre os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de

Santa Catarina (IFSC), compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

No intuito de justificar a construção de uma nova tese, envolvendo a temática, Mazzotti (2012, p. 44), afirma que “[...] a familiarização com a literatura já produzida evita o dissabor de descobrir mais tarde (às vezes, tarde demais) que a roda já tinha sido inventada”. Romanowki e Ens (2006, p.43) complementam ainda que “[...] um levantamento e uma revisão do conhecimento produzido sobre o tema é um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos produzidos nas diferentes áreas do conhecimento.”

Realizou-se um mapeamento, utilizando ferramentas de pesquisas como o Portal de Periódicos da Capes/MEC, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, os repositórios da Universidade Federal de Santa Catarina, da Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina e os repositórios dos cursos de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional dos Institutos Federais de Santa Catarina, do Instituto Federal Catarinense e do Mestrado em Educação do Instituto Federal Catarinense. Vale ressaltar que, por orientação da Biblioteca da UNISC, o exercício de pesquisa no site da CAPES e demais repositórios das instituições citadas deveriam ser visitadas, pois nem sempre todos os estudos são depositados no Catálogo de Teses e Dissertações.

A busca foi refinada com um recorte temporal no período de 2017 a 2023, data inicial de vigência da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de nº 9.394, de 1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional e implementando a Reforma no Ensino Médio brasileiro. Foram realizadas várias buscas com diferentes operadores booleanos, objetivando definir o objeto de estudo:

Quadro 1 – Operadores booleanos utilizados na revisão bibliográfica

01	“Novo Ensino Médio” AND “Institutos Federais”	19 resultados
02	“Notório saber” AND “Institutos Federais”	22 resultados
03	“Contra reforma” AND “Institutos Federais”	19 resultados
04	“Reforma do Ensino Médio” AND “Institutos Federais”	70 resultados
05	“Formação de professores” AND “Institutos Federais”	17 resultados
06	“Currículo integrado” AND “Instituto Federal”	63 resultados
07	“Ensino Médio Integrado” AND “Instituto Federal” AND “Reforma do Ensino Médio”	16 resultados

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Realça-se que as pesquisas se repetiram com operadores no singular e no plural, porém os resultados continuaram sendo os mesmos. Percebeu-se que as pesquisas feitas precisariam ser melhor refinadas, pois os trabalhos se repetiam e não ajudavam a tratar do tema sobre a Reforma do Ensino Médio em relação ao objeto de estudo. Isso levou aos seguintes descritores de busca: “Ensino Médio Integrado” AND “Instituto Federal” AND “Reforma do Ensino Médio”. Foram expressões relevantes para a delimitação do tema deste projeto de pesquisa, pois trata sobre as implicações da Lei 13.415/2017 para o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. Foram localizados 10 artigos, sendo 3 deles revisados por pares (Apêndice A) e 6 dissertações de Mestrado (Apêndice B), sendo que duas delas não foram analisadas, pois uma não aborda como foco de estudo os Institutos Federais e, sim, uma rede estadual especificamente. A outra dissertação que não foi analisada trata sobre a integração curricular, no entanto, não problematiza sobre a Reforma do Ensino Médio e nem mesmo sobre os Institutos Federais.

A busca indicou também 1 tese sobre o tema e que está disponibilizada somente no Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina. Como pretensão para inventariar as produções acadêmicas sobre o tema investigado, as principais informações dos artigos foram registradas em uma tabela que se encontra no Apêndice B. Para realizar a análise do conteúdo das produções pesquisadas, inicialmente foi feita uma leitura flutuante dos resumos, procurando identificar, principalmente, os seguintes elementos: título, problema, palavras-chave, objetivo geral, metodologia e resultados.

Após o processo de refinamento, todos os artigos foram lidos na íntegra e as dissertações e teses, mantendo o foco principalmente no título, resumo, introdução e considerações finais. Ressalta-se que uma das dissertações foi lida em sua totalidade por se tratar especificamente sobre o Instituto Federal de Santa Catarina, o que auxilia na reflexão sobre novos elementos que fazem parte do corpo da pesquisa.

Os textos selecionados foram lidos novamente e analisados com apoio de três planilhas criadas no *Microsoft Excel*. Na primeira planilha foram organizadas as informações dos artigos científicos e na segunda sobre as teses e dissertações. Os dados foram selecionados pelos seguintes critérios: título; objetivos/problema; autores; ano de publicação; palavras-chave; local de publicação e metodologia/ tipo de pesquisa. Em uma terceira planilha foram categorizadas as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado com base nas informações extraídas no resumo e na fundamentação teórica dos textos.

Quanto às análises feitas a partir da tabulação dos dados, pode-se perceber que, em um universo total de 16 estudos, realizados entre os anos de 2017 até 2023, 62,5% desses foram realizados em 2022. Ao longo dos anos, houve maior volume de publicações, o que permite relacionar com a data de aprovação da Lei 13.415/2017 e com o momento no qual o tema acalorou os debates sobre os rumos do Ensino Médio Integrado. Silva e Silva (2020) afirmam que a Lei 13.415/2017 não faz referência ao Ensino Médio Integrado e suas bases conceituais destacam ainda sobre a necessidade de assumir uma postura de defesa em prol das bases conceituais que fundamentam o Ensino Médio Integrado.

Na atual conjuntura, o projeto de formação integrada do Ensino Médio Integrado (EMI), anunciado pelo Decreto nº. 5.154/2004 que revogou a extinção da articulação entre o ensino médio e o ensino técnico, na sua forma integrada, e fortalecido pela Lei de criação dos Institutos Federais, precisa de uma ampla resistência da comunidade acadêmica, em defesa das suas bases conceituais para uma formação mais ampla dos jovens trabalhadores (Silva; Silva, 2020, p. 02).

As produções científicas demonstram o interesse em ampliar as discussões sobre a temática, os autores sinalizam sobre a relevância da comunidade acadêmica em realizar as reflexões sobre as bases conceituais do Ensino Médio Integrado, assumindo uma postura de defesa pelo caminho já então trilhado. Vale ressaltar que todos os trabalhos localizados apresentam posicionamento crítico em relação à Reforma do Ensino Médio e suas implicações para os Institutos Federais. O posicionamento de defesa está respaldado na Lei de criação dos Institutos, conforme sinalizado pelos autores e reforçado por Andrade e Andrade (2022, p.10-11):

A prerrogativa da autarquia representa uma importante forma de resistência a essas mudanças, mas ao mesmo tempo é prudente ponderar se somente com ela será possível fazer frente ao retrocesso crescente desde 2016, ou, ainda, se ela garantirá a oferta de uma educação de qualidade mediante a usurpação de verbas (vide Fundeb e PNLD). De todo modo, os IFs encontram-se por um fio.

As produções científicas, que foram objeto de análise, indicam que dos 16 trabalhos, 56,3 % possuem como locus de investigação apenas um Instituto Federal. Os demais também foram incorporados à análise por abordarem temas relacionados ao problema de pesquisa, que está sendo proposto nesta tese. Esse fato revela que os Institutos Federais estão sendo objeto de estudo quando o assunto trata sobre a Reforma do Ensino Médio. Em essa perspectiva, o estudo de Andrade e Andrade (2022) discute a

precarização dos Institutos Federais. Existe sim a necessidade de ampliar os estudos sobre a temática da Reforma do Ensino Médio para contribuir cientificamente na defesa pela identidade dos Institutos Federais e na luta para garantir que não haja mais retrocessos na educação brasileira.

Quanto às produções científicas desenvolvidas no estado de Santa Catarina sobre o objeto de pesquisa, enfatiza-se a localização de dois estudos: um artigo e sua respectiva Dissertação de Mestrado. As produções científicas discutem sobre Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e ajudam a pensar sobre a materialidade das contradições que existem no discurso textual sobre o que está sendo proclamado e o que está de fato sendo realizado, tendo como referência a concepção histórico-crítica (Silva; Silva, 2020).

Em relação ao Instituto Federal Catarinense (IFC), dentro do tema e do recorte temporal, localizou-se uma Dissertação de Mestrado (Possamai, 2021), desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação – que circunscreve o percurso de construção e de implementação de Diretrizes para o Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto. A pesquisa objetiva analisar os desafios e as potencialidades para que o EMI, ofertado pelo IFC, se constitua em uma oferta de formação humana integral no atual contexto histórico.

Localizou-se via *google* outro estudo referente ao IFC. Tal produção científica se denomina: A construção de Diretrizes para o Ensino Médio Integrado do e no Instituto Federal Catarinense (Possamai; Silva, 2021), que se considera s uma importante contribuição para o objeto de estudo que está sendo proposto. Observa-se que são dois Institutos Federais que representam o Estado de SC em sua totalidade, o Instituto Federal de Santa Catarina e o Instituto Federal Catarinense, fato que reforça a importância de ampliar ainda mais as investigações sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Integrado no estado de Santa Catarina, pois foram localizados apenas dois estudos. A definição do lócus da pesquisa empírica como sendo o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – ocorreu devido ao fato que a Instituição estava em processo de construção das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado, o que justifica haver mais condições para compreender o processo de recontextualização acontecendo no campo da prática.

Considerando que o Ensino Médio Integrado possui suas particularidades, singularidades, finalidades pedagógicas e políticas no âmbito da educação brasileira, pode-se dar destaque às influências da Reforma quanto à alteração de sua estrutura. Curi

e Giordani (2019) afirmam que as experiências brasileiras exitosas, como no caso da oferta do Ensino Médio Integrado, não foram levadas em consideração pela Reforma do Ensino Médio.

Sobre os retrocessos das políticas educacionais brasileiras, localizaram-se os estudos de Andrade e Andrade (2022), que tratam sobre as recentes mudanças da legislação que fragmentam os saberes educacionais através dos Itinerários Formativos. O Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais está em uma posição complexa e vulnerável, a Reforma do Ensino Médio está ameaçando os princípios norteadores nos quais seu projeto de ensino se assenta. Quanto aos retrocessos educacionais da Reforma, Curi e Giordani (2019) afirmam que a sociedade não foi ouvida; ainda, apontam como problemáticas a ausência de preocupação com a precarização em que as escolas já se encontram e os rumos que serão tomados que estão agravando ainda mais tal situação. Ao desconsiderar as experiências dos IFs realizadas com o Ensino Médio Integrado desde 2004, afirmam que propostas como a de implementação dos Itinerários Formativos proposta pela Reforma são de difícil execução, considerando os pressupostos teóricos e metodológicos da integração curricular.

Ao ter como referência as bases teóricas e metodológicas que sustentam a materialização do Ensino Médio Integrado, Andrade e Andrade (2022) buscam o aporte teórico em autores clássicos que discutem o conceito de politecnia. Ademais, destacam a proximidade com o Projeto Politécnico de Educação, ou seja, a ideia de conter uma mesma formação básica, juntamente com a formação técnica, como condição necessária para se fazer uma travessia para uma nova realidade social.

Silva e Silva (2020) reforçam que a Reforma do Ensino Médio se configura como uma ameaça ao Projeto educativo do Ensino Médio Integrado e existe um grande distanciamento entre a concepção educativa institucional e os projetos de curso do Ensino Médio Integrado. Com o objetivo de compreender o processo de resistência da comunidade acadêmica frente à Reforma do Ensino Médio, os autores fazem referência a essa e outras implicações, considerando as orientações dadas pelos documentos norteadores institucionais.

Em seus estudos sobre a análise entre o proclamado e o realizado anunciam que “[...] na análise dos vinte e dois projetos de cursos, observou-se que um total de dezoito projetos foram escritos seguindo a Diretriz operacional da Pedagogia das competências, no detalhamento dos seus componentes curriculares” (Silva, Silva, 2020, p.16). Portanto, na materialização dos projetos dos cursos percebe-se que eles dialogam pouco ou quase

nada com os pressupostos teóricos, metodológicos, filosóficos do Ensino Médio Integrado. Existem divergências profundas entre as propostas educativas voltadas para um currículo organizado por competências e habilidades e àquelas que visam a formação crítica e cidadã dos sujeitos

Dos trabalhos analisados, ressalta-se o estudo de Silva (2019), que teve por objetivo analisar as repercussões iniciais da Lei nº 13.415/2017 para o Ensino Médio e seu impacto na realidade do Ensino Médio Integrado ofertado pelo Instituto Federal do Acre, lócus de sua pesquisa de Dissertação. Considerando que, no campo da prática, as propostas educacionais se efetivam ou não. Dessa forma, essa produção científica visou revelar o que propõe o conteúdo do Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos Integrados e a concepção de formação que lhe dá sustentação, revelando suas fragilidades e eventuais potencialidades acerca da Reforma do Ensino Médio.

Silva (2019) considerou ser cedo para afirmar as repercussões maiores que poderão ocorrer em relação à Reforma do Ensino Médio e suas implicações para a educação. Outrossim, indicou que, ao buscar atender as Diretrizes traçadas na agenda educacional para o Ensino Médio, no que diz respeito aos seus cursos integrados, o Instituto Federal do Acre, objeto de pesquisa da autora, parece perder de vista as características e finalidades desses cursos.

Por fim, na busca em conhecer como os sujeitos envolvidos diretamente no processo de implementação dessa “Nova” Política do Ensino Médio se posicionam, se existem resistências, de onde emergem e de qual ordem, é importante registrar que não encontramos resistências. Tais sujeitos afirmam que não existe diálogo entre os professores da educação básica e os professores da educação técnica o que dificulta e atrasa o processo de integração curricular. Ficou evidente que a Reforma do Ensino Médio trouxe mudanças não somente no currículo, mas também na organização administrativa do IFAC. Nessa perspectiva, a pesquisa levou-nos a refletir sobre uma suposta ausência por parte da Gestão, em relação à importância da integração curricular e dos possíveis danos que a reforma pode ocasionar ao ensino (Silva, 2019, p.142).

A revisão bibliográfica indica a relevância em manter o olhar atento para as orientações que ocorrem internamente nos Institutos Federais. Considera, também, que os documentos norteadores dão base para as reestruturações dos Projetos Pedagógicos. Assim, analisar as Diretrizes Indutoras para a oferta dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica se torna fundamental quando se pretende investigar quais são as implicações da Reforma para o Ensino Médio Integrado.

A revisão permitiu refletir sobre a problemática de pesquisa proposta. Silveira, Silva e Oliveira (2022, p.09) afirmam que “[...] faz-se necessária uma leitura atenta que busque identificar nesses documentos os principais enunciados e sentidos que procuram regular a prática pedagógica e inserir determinadas mudanças no campo da prática”. Ressalta-se que a Lei nº 13.415/2017 trouxe consigo um arcabouço de orientações, e, essas mudanças, atingem os diversos aspectos da educação brasileira quanto ao Ensino Médio.

Outro problema apontado pela revisão bibliográfica no que diz respeito às mudanças feitas pela Reforma do Ensino Médio é que, tal como está sendo proposta na legislação, ela pode se tornar um obstáculo à materialização do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e, conseqüentemente, do Proeja. Localizou-se um único artigo que se refere à Educação de Adultos – EJA, em que Henrique (2018), em sua análise, mostra que, embora não se refira à modalidade em seu teor, a Reforma do Ensino Médio promulgada pelo Governo Federal é mais um passo para a descontinuidade ou atrofia do Proeja. Segundo o autor, a Reforma acaba com a ideia de integração e vai de encontro ao direito de educação básica comum e igual para todos, inclusive nega aos jovens e adultos o que, historicamente, já lhes foi negado: o direito de acesso a uma educação que lhes permita a inserção social. Sobre a formação para o mercado de trabalho, salienta-se ainda que:

Essa preocupação com a formação para o trabalho, é importante, mas a finalidade da educação no Proeja não pode se resumir a ela. Cumpre lembrar que não se trata de preparar para a assunção de um posto de trabalho na sociedade, mas de proporcionar a formação integral de jovens e adultos atendidos por meio de cursos que integrem trabalho, ciência, tecnologia e cultura como eixos estruturantes do currículo (Henrique, 2018, p.297).

Inspirado pelas interrogações que versam em torno do objetivo geral da presente tese, que pretende analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio nos Institutos Federais do estado de Santa Catarina, percorrendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado, é imprescindível investigar as implicações da Reforma. Aponta-se isso, tendo em consideração toda a trajetória e a identidade dos Institutos, sua autonomia didático-pedagógica, estrutura e organização curricular.

Guiado pelas perspectivas que fundamentam e justificam a relevância social do objeto de pesquisa, a revisão bibliográfica permitiu refletir sobre a importância dos

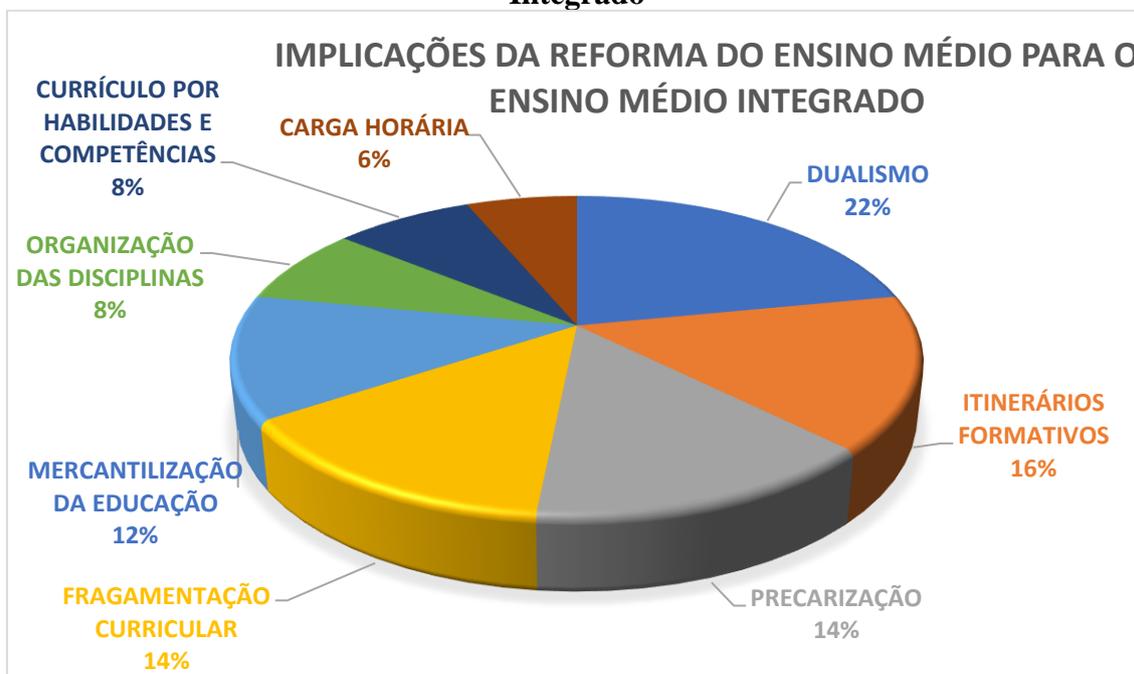
estudos que estão sendo produzidos sobre a Reforma do Ensino Médio. O momento merece atenção e defesa pelas conquistas já realizadas coletivamente em prol do Ensino Médio Integrado, qualificar o que está dando certo se torna prioridade em oposição aos retrocessos indicados pela Reforma do Ensino Médio.

As resistências históricas dos educadores nos servem, mais uma vez, como espelho para enfrentarmos as adversidades que nos desafiam a partir de então. Se ainda não sabemos qual o percurso que essa política tomará, sabemos que não passará sem mais resistências (Ramos; Frigotto, 2017, p. 43).

Analisar as implicações da Reforma do Ensino Médio se torna essencial para justificar a resistência ao que está sendo proposto, bem como para fundamentar e fortalecer a oferta do Ensino Médio Integrado. Acredita-se que urge realizar novos estudos que possam refletir sobre as implicações da Reforma, pois sua materialização vai contra as concepções teóricas e metodológicas do Ensino Médio Integrado.

Após a leitura e análise dos artigos, dissertações e tese, realizou-se a categorização das principais implicações que foram sendo identificadas da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação.

Figura 1 – Gráfico Implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado



Fonte: Produção da autora (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico anterior, elencaram-se os eixos temáticos que mais foram citados como implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais na bibliografia consultada. Eles estão sistematizados e apresentados em 4 grandes eixos, sendo eles: dualismo, organização curricular, precarização e mercantilização da educação. Os eixos foram identificados com base na produção científica pesquisada. No entanto, destaca-se que Piolli (2020) apresenta o conceito de dualidade e contribui para a realização da análise sobre a formação profissional e os diferentes arranjos curriculares que estão sendo regulamentados pela Lei nº 13.415/2017 quanto aos Itinerários Formativos.

Entendendo que a organização curricular abrange os demais eixos temáticos, o texto aborda todos eles em um mesmo tópico. Ressalta-se que os eixos temáticos estão desenvolvidos no Capítulo 3 quando trabalhadas as implicações gerais da Reforma para a formação técnica e profissional.

Em um universo de 16 artigos, dissertações e tese analisadas, Marise Ramos foi citada em 70,59% dos textos, o que sinaliza ser uma referência importante quando se trata do Ensino Médio Integrado. Na sequência, também foram usados autores clássicos que historicamente são muito citados, como Maria Ciavatta, que foi identificada em 58,82% das obras analisadas.

O autor Dante Henrique Moura foi citado em 58,82% das produções, contribuindo com as discussões sobre o Ensino Integrado. Outros três autores também foram muito utilizados no referencial teórico da bibliografia pesquisada: Gaudêncio Frigotto (52,94%); Demerval Saviani (47,06%) e Acácia Zeneida Kuenzer (35,29%). Enfim, acentua-se que Monica Ribeiro da Silva foi citada em 29,41% dos textos, o que indica que tem sido referência especialmente como autora que discute a Reforma do Ensino Médio, conforme a distribuição na figura abaixo.

Figura 2 – Autores mais citados nas obras pesquisadas

Fonte: Produção da autora (2023).

A revisão bibliográfica indicou um único artigo em que as referências utilizadas estão mais ligadas a uma área específica, a música na Educação Profissional e Tecnológica. Nesse não foram citados nem um dos autores que as demais produções analisadas utilizaram. Vale evidenciar que o artigo contribui com as discussões sobre o Ensino Médio Integrado, a Educação Profissional Tecnológica e a Reforma do Ensino Médio, sendo um importante objeto de investigação sobre as implicações da Reforma, foco do presente estudo.

A partir do que foi analisado na literatura, o conjunto de textos indicam que há produções sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para os Institutos Federais. Destaca-se em especial o estudo de Silva e Silva (2020), que traz elementos de análise sobre o Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC; e, também, Possamai (2021) que trata sobre as Diretrizes para o Ensino Médio Integrado do/no Instituto Federal Catarinense: o percurso de construção e implementação, as potencialidades e os desafios. Como o lócus de investigação desta tese trata sobre o IFSC foram as pesquisas que mais se aproximaram do campo de estudo.

Essa abordagem, como detalhou-se em outra seção, privilegia a compreensão dos processos pelos quais os discursos relativos à Reforma do EM e da EPT são (re)significados e/ou alterados no campo da prática, isto é, como os sujeitos recebem, interpretam ou mesmo alteram os sentidos dos textos normativos em seus processos de implementação. Em vista disso, a abordagem parte do pressuposto de que a política, no campo da prática, é sempre recontextualizada em relação ao campo oficial, pois parte da

ideia de que não há uma relação direta entre formulação e implementação de uma política educacional.

Sobre a relevância social, ressalta-se que, considerando as latentes discussões que ainda precisam ser feitas sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para Ensino Médio Integrado, urge realizar novos estudos na área que possam evidenciar os interesses e as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado e fomentar o debate sobre as condições de possibilidade de seu fortalecimento. Conforme observaram Caetano; Fonseca e Basso (2023, p. 13):

As políticas educacionais, tomadas como pano de fundo deste estudo, tendem a privilegiar interesses políticos e econômicos privados, despolitizar o ensino, fragilizar o trabalho pedagógico e empobrecer o currículo, dificultando a organização do conhecimento e do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem como sistema de relações de uma totalidade que se deseja compreender e participar. Em termos gerais, tais políticas fortalecem, pela hegemonia da racionalidade instrumental, utilitária e produtivista, o dualismo na educação brasileira

O atual cenário de Reforma que o Ensino Médio se encontra implica no compromisso de olhar para o campo da prática, pois é nele que a educação verdadeiramente acontece. Perceber a realidade das escolas, do trabalho docente, da vida dos estudantes e da comunidade educativa e de seus anseios, em que estão para além das normatizações de uma Reforma que visa fortalecer ainda mais a lógica instrumental, utilitarista, produtivista e dualista na educação.

No ano de 2024, realizou-se uma nova busca, utilizando as seguintes ferramentas de pesquisa: Portal de Periódicos da Capes/MEC, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Repositórios da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina, Repositórios do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional dos Institutos Federais de Santa Catarina e do Instituto Federal Catarinense, e também do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (PPGE-IFC). A busca foi realizada a partir dos seguintes descritores “Ensino Médio Integrado” *AND* “Instituto Federal” *AND* “Reforma do Ensino Médio” em que se realça que houve um número de dissertações disponibilizadas para a pesquisa sobre a temática. Identificou-se, então, um total de 11 artigos, 23 dissertações de Mestrado e 9 teses de Doutorado, textos que foram lidos os resumos e as considerações finais; 4 dissertações foram lidas em sua íntegra pela importância e contribuição com o presente estudo.

Quanto aos novos achados da revisão bibliográfica, destaca-se que Martins (2019) desenvolveu um estudo, utilizando a perspectiva da recontextualização. O autor faz uma análise das políticas curriculares e da Reforma do Ensino Médio a partir da percepção dos professores que atuam no campo das Ciências da Natureza. A pesquisa produzida contribui por se tratar de um estudo já desenvolvido que aborda o Ciclo de Políticas e considera os contextos de influência, de produção de texto e da prática, possibilitando compreender a política como texto e como discurso.

Martins (2019) realizou sua pesquisa com professores da Educação Básica e egressos de um curso de mestrado profissional em Ensino de Ciências e Matemática, procurando perceber a interpretação desses sujeitos sobre os documentos oficiais da Reforma do Ensino Médio de 2017. O autor afirma que as proposições curriculares são recontextualizadas pelos professores no campo da prática. Como resultados, aponta que os documentos curriculares oficiais da Reforma possuem proposições e princípios pedagógicos que defendem o pensamento neoliberal de autonomia e de competitividade entre os sujeitos, limitando/mitigando ações interdisciplinares. Salienta, ademais, que no contexto da prática ocorre a falta de espaço para estudo e discussão sobre a resistência a determinadas mudanças curriculares, o que dificulta a mudança curricular, pois essa precisa ser interpretada/traduzida pelos professores para que a política seja colocada em atuação.

Após a leitura e análise das pesquisas, pode-se afirmar que esses trabalhos reforçam os eixos já apresentados nesta revisão bibliográfica, indicando um novo eixo que se denominou como resistência. Revisitando os textos, sobressai-se a dissertação de Belchior (2020), que realizou sua pesquisa sobre o Núcleo Politécnico Comum e Itinerários Formativos no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Chapecó, na qual foram analisados os debates e produções de dois grupos de trabalho que discutiram a construção de possibilidades para a organização do Ensino Médio Integrado em um câmpus específico. Belchior (2020) conclui ser necessário avançar na práxis do núcleo politécnico comum como estrutura pedagógica capaz de responder à necessidade de maior integração dos cursos do Ensino Médio Integrado, bem como buscar formas de luta e resistência para manutenção de Itinerários Formativos que conduzam a uma formação humana omninalteral, uma vez que a Lei 13.415/2017 apresenta é a formação humana fragmentada.

A revisão bibliográfica indicou que estão sendo realizadas pesquisas que tratam sobre a resistência em relação à Reforma. Mota (2023) analisou os impactos da Reforma

do Ensino Médio e das Novas Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, em um câmpus do Instituto Federal de Santa Catarina. Foi identificado o processo de resistência à Reforma do Ensino Médio, ao analisar as Propostas Pedagógicas Curriculares no sentido de identificar os impactos da Reforma e a habilidade dos servidores em desenvolver estratégias alinhadas à Formação Integral. Também, foram verificados os impactos da Reforma, mas o câmpus conseguiu resistir e garantir a promoção da oferta de uma educação emancipadora conforme previsto no Projeto Político Institucional da Instituição, visando a uma transformação social significativa na sociedade catarinense.

Identificou-se também que ocorre uma diminuta produção acerca da Reforma do Ensino Médio e sua implementação nos Institutos Federais, o que Silva (2022) afirma ser um campo ainda pouco estudado no Brasil. A autora identificou que nos dois Institutos Federais analisados, a Reforma ainda não foi implementada e que ocorre um processo de resistência por parte de professores e gestores em relação às suas orientações. Destacou, ainda, a defesa pelas bases legais que garantem a autonomia dos Institutos e a manutenção do Ensino Médio Integrado.

Os resultados da análise indicaram a pesquisa realizada por Alencar (2020) no estado do Maranhão, o autor analisou três instituições na rede de ensino pública no ano de 2019 e afirma que nem uma delas aderiu à Reforma do Ensino Médio. No entanto, os estudos permitiram concluir que, em uma delas, embora ainda não tenha aderido à Reforma, as semelhanças entre o seu modelo educativo e a proposta do Novo Ensino Médio sinalizam na direção de uma futura adesão à Lei nº 13.415, o que indica a necessidade de desenvolver novas pesquisas, buscando construir alternativas de resistência à implementação do Novo Ensino Médio. Por sua vez, Heeren (2019) identificou a relação conflitante diante das normativas do Ensino Médio Integral do IFSP, no que se refere à estrutura pedagógica, objetivos e finalidades dessa etapa da Educação Básica e as orientações dadas pela Reforma do Ensino Médio, o que também reforça que está ocorrendo o processo de resistência.

Através do estudo das temáticas que envolvem o trabalho como princípio educativo, omnilateralidade, educação politécnica e currículo integrado, Andrade *et al.* (2023) identificaram que foi desenvolvido um projeto de ensino no Instituto Federal Goiano – câmpus de Ceres, com o intuito de garantir um espaço permanente de estudo e aprofundamento nas bases teóricas que sustentam o Ensino Médio Integrado. Como contribuição para o atual cenário de implementação da Reforma, evidenciam a

importância da formação continuada dos professores e a da resistência ativa diante da ascensão de políticas neoliberais da educação, ou seja, como a Reforma do Ensino Médio e a BNCC.

Ao desenvolver a pesquisa sobre os impactos da Reforma do Ensino Médio nos currículos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, Pinho (2022) buscou compreender se é possível reformular o currículo desses cursos de acordo com a Lei 13.415/2017, de forma a manter a relação de integração curricular, a indissociabilidade entre Educação Básica e Educação Profissional e sua função de formação humana integral. Com o posicionamento em favor da educação transformadora crítica e mediadora no seio da prática social global, descreve as Reformas de Educação Profissional no Brasil, através do detalhamento da relação entre educação e trabalho, os conceitos de politécnica, omnilateralidade e a formação integrada como forma de resistir ao Novo Ensino Médio e fortalecer a educação profissional e tecnológica.

Revisitando a literatura em busca do que se tem produzido sobre a Reforma do Ensino Médio de 2017, visualizou-se um estudo realizado com os docentes do curso de Mecânica do IFSP. Silva (2020) mostra que os professores entrevistados convalidam com a Reforma do Ensino Médio de 2017 e defendem o ensino por competências. O autor afirma que, devido à natureza do curso de Mecânica, ocorre a predominância do discurso naturalizado pela lógica da cultura industrial. Embora o estudo de Silva (2020) tenha sido a única pesquisa localizada em que demonstra a defesa dos professores pelos ideais que fundamentam a política neoliberal da Reforma do Ensino Médio, todos os demais artigos, dissertações e teses apresentam pesquisas que reforçam a defesa pela perspectiva crítica da educação.

A análise da revisão bibliográfica permite inferir a importância em produzir este estudo, essencialmente no que tange às discussões sobre o Ensino Médio Integrado. Pode-se afirmar que há um vasto campo ainda a ser investigado, considerando a relevância do tema para o futuro da oferta do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. O desenvolvimento da presente pesquisa contribui para os estudos sobre as práticas curriculares no Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais e os impactos das novas Diretrizes que acompanham a Lei 13.415/2017 e a Resolução CNE/CP N° 1, de 05/01/21, que definiu as Diretrizes Curriculares para a EPT.

A presente pesquisa oportunizou olhar para o processo da implementação da Reforma do Ensino Médio no IFSC a partir do conceito de recontextualização. Trata-se de uma pesquisa que acompanhou o processo de construção, discussão e amadurecimento

de um Grupo de Trabalho, onde os membros se reúnem para discutir a Reforma do Ensino Médio e os destinos do Ensino Médio Integrado no IFSC.

1.3 Bases teóricas e percursos metodológicos da tese

1.3.1 Integralidade, Currículo Integrado e Educação Integral

Quanto aos conceitos e autores que foram mobilizados na tese, para desenvolver os objetivos do estudo destaca-se:

- Ensino Médio Integrado: Marise Nogueira Ramos (2008), Maria Raquel Caetano; Nei Fonseca e Nei Basso (2023), Gaudêncio Frigotto (2005), Maria Ciavatta (2012).
- Integração Curricular e Currículo Integrado: Maria Ciavatta (2005), Marise Nogueira Ramos (2011) e Demerval Saviani (2003).
- Educação Integral: Miguel Arroyo (2013), Jaqueline Moll (2017), Rafael de Brito Vianna; Éder da Silva Silveira (2023).
- Recontextualização: Basil Bernstein (1996), Monica Ribeiro da Silva (2021); Adriana Martins de Oliveira (2022); Éder da Silva Silveira (2022), Jefferson Mainardes (2010) e Silvana Stremel (2010).

Para responder as proposições do estudo e cumprir com os objetivos propostos, apresenta-se o que dizem os conceitos principais e como eles se articulam na pesquisa. Sobre o aporte teórico do conceito de Ensino Médio Integrado, pode-se considerar que ele não se limita à formalidade da oferta de Cursos Técnicos Integrados, e sim à integração de conhecimentos gerais e específicos, em uma perspectiva de totalidade. Além de atender a uma necessidade social, a profissionalização no Ensino Médio também possibilita que a categoria trabalho seja contemplada na formação como princípio educativo (Ramos, 2005).

[...] o Ensino Médio Integrado, que vem se apresentando como uma alternativa viável e contra-hegemônica à fragmentação curricular, ao propor a indissociabilidade entre EPT e educação básica, pautado em um currículo integrado e na formação humana integral, visando superar a herança positivista e mecanicista da hierarquia de conhecimentos [...] (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p. 05-06).

Nessa perspectiva, os conhecimentos adquirem razão de ser em uma perspectiva integrada por dentro da organização do currículo e a partir de uma análise problematizadora dos processos de produção. A integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional Tecnológica, representa a possibilidade de ofertar aos estudantes uma formação que permita a inserção no mundo do trabalho e o acesso às mais diversas possibilidades de continuidade dos estudos universitários. A indissociabilidade entre as áreas do conhecimento permite uma formação do educando comprometida com a justiça social. Recorreu-se ao conceito de Ensino Médio Integrado em que Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.44) dialogam sobre a justiça social, afirmando que

[...] ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável- em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino- mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

A educação dos jovens e adultos não pode ser reduzida às necessidades estritas do mercado de trabalho, mas deve estar comprometida com a formação humana, que garanta ao trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, inserido dignamente à sua sociedade política. A integração do trabalho, da ciência e da cultura são dimensões fundamentais na perspectiva omnilateral dos sujeitos. Ciavatta (2005) complementa ainda que a valorização dos diferentes saberes que compõem o processo educativo tem a necessidade de superar a formação profissional enquanto adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital.

Considerando que o estudo tem como foco o Ensino Médio Integrado, o embasamento teórico ajuda a refletir sobre as práticas educativas do Ensino Médio que visam à formação básica acoplada ao Ensino Técnico. Para tanto, a ideia da totalidade remete aos conceitos de Integração Curricular e de Currículo Integrado, aos quais implicam diretamente na maneira como os conhecimentos escolares se organizam. Nessa perspectiva curricular, a proposta que se tem está comprometida com a superação das fronteiras de compartimentalização dos conhecimentos e concebe o Ensino Médio como Educação Básica articulada ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, passando a constituir-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida (Frigotto, 2005).

Ao discutir sobre o Currículo Integrado, tratou-se sobre a dicotomia entre conteúdos e competências. Deve-se considerar que os conteúdos não são desprovidos de historicidade e as competências estão ligadas à ideia de conhecimentos utilitaristas e conectados com as ações práticas. Ramos (2005, p. 108) destaca que “os limites de um currículo dualista e fragmentado em disciplinas, desenvolvido por meio de uma prática pedagógica baseada na transmissão de conteúdo, não se superam pela substituição das disciplinas pelas competências; ao contrário, esta perspectiva agrava a dualidade”.

Piolli e Sala (2020) contribuem para o estudo, tratando sobre a dualidade na dualidade, pois, com a Reforma do Ensino Médio a formação técnica e profissional passa a ser ofertada através de um Itinerário Formativo. A educação profissional estruturada, a partir de arranjos curriculares e saídas intermediárias com a oferta de cursos técnicos, resulta no aligeiramento da formação profissional dos jovens.

Desse modo, os estudantes poderão cumprir o itinerário de formação técnica e profissional fazendo vários pequenos cursos de qualificação profissional que não busquem promover “o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreender os processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços”, como os cursos técnicos, mas que objetivem apenas “propiciar o desenvolvimento de competências básicas ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho” em cursos curtos de qualificação profissional (Piolli; Sala, 2020, p.79).

A Reforma do Ensino Médio prioriza a organização curricular através do ensino por competências e, de acordo com Ramos (2005), a noção de competências promove, na verdade, a desintegração curricular. Trabalhar com os conceitos de Integração Curricular e Currículo Integrado se torna fundamental para buscar subsídios que permitam teorizar sobre a relevância de compreender os rumos das políticas públicas educativas.

O Currículo Integrado está estruturado a partir da organização do conhecimento em que os conceitos serão apreendidos como uma relação de totalidade que integre trabalho, ciência e cultura nos planos da formação geral e profissional. Visa também a formação dos sujeitos na perspectiva dialética, superando o conflito histórico existente entre formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo.

Os Institutos Federais de Educação são reconhecidos pela experiência em trabalhar com a Formação Técnica Profissional e com o Ensino Médio Integrado que oferta um currículo que integra a Educação Básica e a Formação Profissional de Nível Médio. Desenvolver práticas de integração curricular não é um exercício simples de se fazer, isso vai em direção contrária aos interesses do capital quando se está propondo a

formação de sujeitos emancipados capazes de questionar a forma hegemônica de sociabilidade humana (Moura, 2013).

Para Gadotti (2009), o conceito de integralidade também deve ser entendido como um princípio organizador do currículo escolar que se refere à base da educação, sendo ela integral, omnilateral, não parcial e fragmentada. Diz ainda que o princípio da integralidade, que fundamenta a educação integral, está associado ao princípio da totalidade. Portanto, Ensino Médio Integrado, Currículo Integrado, Integração Curricular e Educação Integral são conceitos que estão entrelaçados e fazem referência à educação que está comprometida com os princípios da justiça social.

A significativa expansão e reorganização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica também representaram importante avanço no desenho de um ensino médio qualificado, de tempo ampliado e de formação humana integral, dadas as condições de infraestrutura, qualificação e carreira docente dessas instituições (Moll, 2017, p. 67).

Quando se discute sobre Educação Integral faz-se referência ao Ensino Médio que prioriza a formação humana e também a profissional. Moll indica que, nessa perspectiva, os Institutos Federais de Educação foram criados com a proposta de ofertar um tempo ampliado para a permanência dos estudantes da escola, bem como com a proposta de realizar o trabalho educativo a partir da organização curricular que considera os fundamentos da formação humana integral. Portanto, a experiência dos Institutos Federais, em trabalhar com o Ensino Médio Integrado possibilita aos jovens a jornada de tempo ampliado e também o acesso ao ensino que integra a Ciência, a Tecnologia e a Cultura, bem como a qualificação profissional através da formação técnica para o ingresso no mundo do trabalho.

As consequências seculares das disparidades de oportunidades educacionais são enormes e não conseguem ser resolvidas com políticas públicas e educacionais descontínuas e sem um projeto de nação que as sustente. A busca pela igualdade de oportunidades e efetivação de direitos requer que as políticas públicas destinadas aos estudantes da Educação Básica sejam garantidas, efetivadas, continuadas (Canci; Cogo; Moll, 2021).

Buscar compreender o conceito de Educação Integral se torna essencial quando concebida enquanto projeto de sociedade. Para além de discutir o currículo pela lógica dos componentes curriculares, o que se espera é que as políticas públicas, que tratam sobre a Reforma do Ensino Médio, não estejam alheias à realidade dos jovens que buscam o acesso à inserção no mundo do trabalho para que possam ter oportunidades mais justas

e igualitárias no meio social. As políticas públicas precisam ser contínuas, garantidas e efetivadas, levando em consideração a realidade do país, da sociedade e da educação para atender as necessidades da construção de trajetórias significativas na vida dos sujeitos.

Destaca-se ainda que o Ensino Médio bebe na tradição livresca, intelectualista e elitista da educação brasileira e que sua função, mais do que explícita, é a de selecionar os jovens que avançarão para carreiras superiores e os muitos que ficarão de fora (Moll, 2017). A Educação Integral, em suas premissas, visa sobrepor-se às demandas da profissionalização, vai contra a flexibilização curricular que retira componentes curriculares obrigatórios; ao contrário, valoriza os diferentes saberes e defende uma educação unitária dentro da perspectiva crítica da educação que visa a emancipação dos estudantes.

Nas palavras de Vianna (2021, p.52), Gramsci se tornou “um dos principais teóricos marxistas ao aprofundar a relação entre educação, integralidade e seus paradoxos dentro da sociedade capitalista, na defesa e na concepção de uma escola unitária”. Ao analisar as reformas do sistema educacional italiano, Gramsci percebeu que a dualidade ainda permanecia como estruturante do sistema educacional de seu país. Segundo Vianna (2021), o autor constatou que existiam dois tipos de escolas nos países desenvolvidos, uma, geralmente paga, era destinada para a elite, oferecendo uma formação cultural humanística sólida; a outra, uma educação pública, voltada para o ensino profissional.

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (Gramsci, 1988, p. 121).

Um ponto importante sobre a escola unitária está relacionado à importância de as escolas envolverem todas as gerações, o que Gramsci (1998) enfatiza que deve ocorrer sem divisões de grupos ou castas. A escola unitária a que faz referência trata daquela em que o Estado assume as despesas que estão a cargo da família, abolindo a existência de dois sistemas escolares. Sobre esse tema, Nosella (2015, p. 126) explica a dualidade como sendo a “cultura geral desinteressada para os futuros dirigentes da sociedade e de preparação técnica e profissional para os quadros do trabalho”. Gramsci (1998, p.118) defende como sendo necessária a existência de uma escola “única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de

trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”. Toda relação pedagógica é relação política e vice versa, uma vez que a escola se constrói e se explica através de sua relação com a sociedade, com a economia e com a política.

[...] para Gramsci, a grande novidade histórica trazida pela industrialização é justamente o ingresso das massas populares na vida social e no sistema escolar; mas isso não representa necessária e automaticamente uma revolução, se essas massas não ingressarem também na vida política por meio de uma educação humanista moderna de elevada qualidade (Nosella, 2015, p.130).

Para Gramsci, a educação unitária visa a acabar com a dicotomia dualista. A “Escola Única ocupa um papel importante na formação das gerações futuras, propiciando aos alunos uma visão de mundo mais homogêneo, coerente, fraterno e socialista” (Martins, 2017, p.70).

A Escola Unitária não seria a única instituição capaz de produzir as mudanças necessárias na sociedade, pois sua implantação depende de que ocorram mudanças expressivas na estrutura do país e operar tais mudanças não é tarefa fácil. Em relação às contribuições de Gramsci sobre a educação unitária para o campo educacional, ressalta-se que “embora não haja unanimidade quanto às suas ideias, é inegável que elas foram e são importantes como fonte de estudo e conhecê-las trará enriquecimento intelectual a todos aqueles que estudam e se preocupam com a educação” (Martins, 2017, p.73).

Em relação às contribuições de Gramsci (2005), consideram-se pertinentes suas afirmativas sobre o trabalho como princípio educativo, particularmente quando faz referência ao estudo desinteressado, isto é, aquele sem finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, devendo ser formativo, ainda que instrutivo. A educação necessita contribuir na formação do ser humano, com capacidade de dominar o próprio destino e criar uma vida para si mesmo. Assim, o trabalho é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal é introduzida pelo trabalho.

O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos (Saviani, 2007, p.161).

Dentro da perspectiva politécnica, o conhecimento está para além do mero adestramento das técnicas, devendo partir da realidade, das necessidades dos educandos

e de suas reais condições de existência. Curi e Giordani (2019, p. 03) conceituam politecnia como sendo “um projeto pedagógico e político de formação humana integral para todos e, principalmente, para os trabalhadores, tradicionalmente desprovidos de uma educação completa desde os primórdios da história humana.”

O conhecimento precisa fazer sentido em suas vidas, concebido enquanto instrumento de libertação e não de alienação aos ditames do capitalismo. Para Ramos, “o importante é que o trabalho pedagógico se organize de maneira a interrelacionar os conteúdos das diversas disciplinas ou componentes curriculares sob uma lógica histórica e dialética, em coerência com o conceito de educação e politecnia” (Ramos, 2021, 70-71).

Ao longo desta seção fez-se referência à Integralidade, Currículo Integrado e Educação Integral, considerando a essencialidade dos conceitos para estruturar as bases teóricas da pesquisa, os mesmos estão melhor desenvolvidos no capítulo 2 na seção que aborda a integração curricular no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais e os sentidos da integração para uma formação humana integral. Os conceitos de Integralidade, Currículo Integrado e Educação Integral também fazem parte do referencial teórico que compõe o capítulo 3, que discute as implicações gerais da Reforma para a formação técnica e profissional e que problematiza sobre o que dizem os documentos normativos do NEM e da EPT sobre Integração Curricular / Currículo Integrado e Educação Integral.

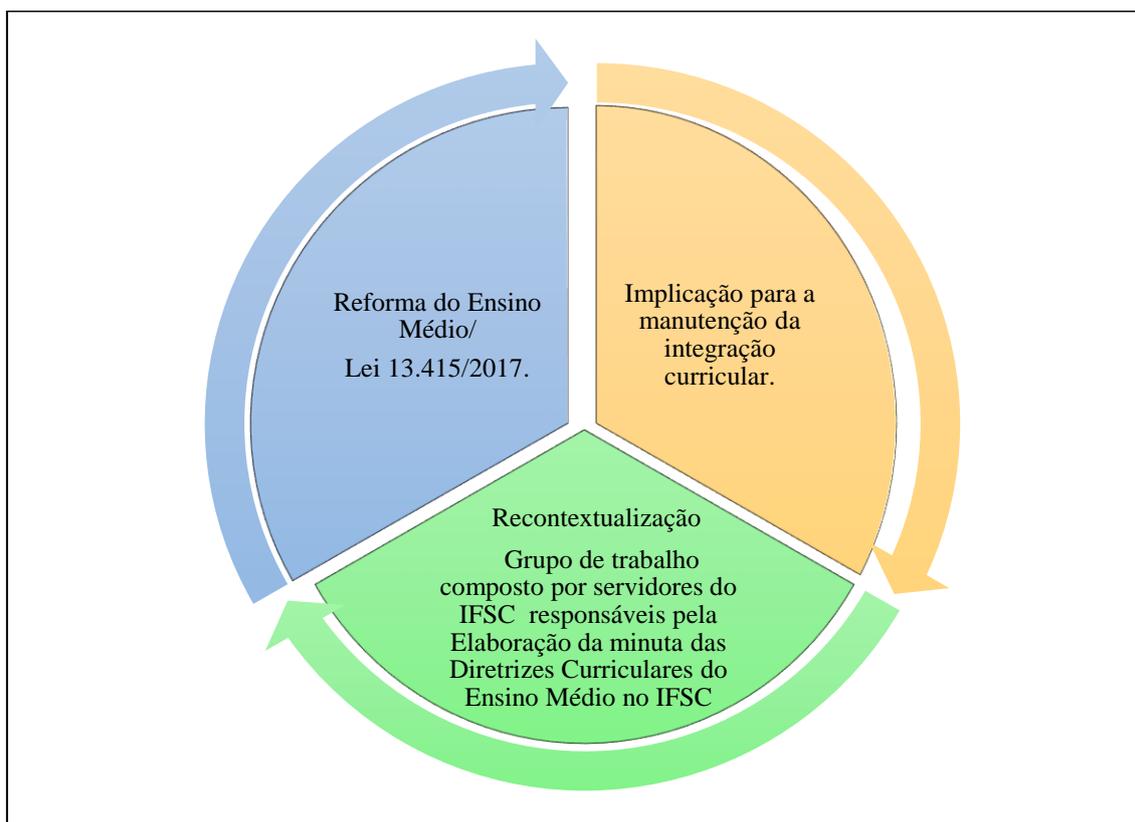
1.3.2 A abordagem da Recontextualização

Conforme anunciado no início do texto, tratou-se sobre o conceito de recontextualização, e que, devido a sua relevância, está melhor desenvolvido no capítulo IV, que tratará sobre o Ensino Médio Integrado como alvo de disputas: processos de recontextualização e resistência no Instituto Federal de Santa Catarina. Para tanto, se faz necessário retomar um dos objetivos da tese que tem por intencionalidade: Compreender os enunciados presentes nos dispositivos normativos da reforma em relação à formação técnica e profissional, à integração curricular, compreendendo como são recontextualizados nos IFs no campo da prática.

Os conceitos apresentados dão subsídio teórico para fundamentar as discussões sobre o Ensino Médio Integrado, ofertado pelo IFSC- Institutos Federal de Educação, lembrando que identificar as implicações da Reforma do Ensino Médio, também se

caracteriza como uma proposta do estudo. Para tratar sobre a abordagem metodológica da recontextualização, na sequência apresenta-se uma síntese sobre os principais conceitos da pesquisa, deixando claro para o leitor como ela foi se desenvolvendo no campo da prática e retomando os principais conceitos que guiaram o desenvolvimento do estudo.

Figura 3 – Síntese sobre o contexto da pesquisa



Fonte: Produção da autora (2025).

Como se pode perceber na figura apresentada, o estudo discorre sobre como a Reforma do Ensino Médio tem impactado os Institutos Federais de Educação, no caso específico o IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina, que se trata do lócus de estudo. A recontextualização permite investigar como as instituições estão recebendo e interpretando as novas orientações. O Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais também está sendo ameaçado pelos interesses dos grupos econômicos que visam a mercantilizar a educação brasileira ainda mais, o que aumenta as desigualdades em um país tão excludente. Tais ameaças estão expressas nas alterações que a Reforma do Ensino Médio produz sobre a organização curricular, a concepção de integração e sobre os princípios da educação integral em que as instituições federais estão ao longo dos anos estruturando suas práticas pedagógicas.

A realidade das escolas deve ser considerada, não bastam projetos educativos que não atendam as reais necessidades da comunidade escolar. A diversidade do país não pode ser delimitada por orientações padronizadas e que não contribuam para minimizar as diferenças. O dualismo ainda está muito presente na sociedade e as atuais propostas de currículo tendem a aumentar ainda mais as desigualdades sociais. Para tanto, os estudos sobre a Recontextualização indicam que não há uma relação direta entre os textos normativos da política e sua prática e que “as instituições atribuem significados próprios aos sentidos, prescrições e orientações dos dispositivos normativos oficiais por diferentes meios e razões” (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.07).

No campo da prática o que determina como as propostas educativas serão realizadas parte da realidade em que a instituição educacional se insere, são as demandas do cotidiano que indicam as proposições mais assertivas para contribuir com a qualidade educacional. Os sujeitos atribuirão significado aos dispositivos normativos de acordo com a sua relevância, experiência e concepções. Olhar para a realidade dos Institutos Federais implica em reconhecer a importância daquilo que já se tem como prática educativa e o que ainda pode ser melhorado em prol de uma educação mais comprometida como os princípios de uma formação mais justa e democrática.

Silva (2014) contribui, afirmando que, no processo de recontextualização das reformas educacionais, verifica-se um distanciamento entre a produção do discurso oficial e sua incorporação pela escola. Reafirma-se a relevância em ouvir e valorizar, através da Recontextualização, as percepções daqueles que estão diretamente ligados aos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, somente quem vive a realidade das escolas que de fato são capazes de reconhecer as potencialidades e fragilidades do processo. Para compreender o que é a recontextualização, precisa-se considerar que

o conceito de recontextualização de Basil Bernstein foi formulado com o intuito de compreender como os sistemas escolares se apropriam dos códigos disciplinares das ciências de referência, transformando-as em disciplinas escolares, tratando-se, portanto, da passagem de um discurso instrucional para um novo discurso regulativo, ou seja, para o que vai regulamentar as práticas escolares. A apropriação desse conceito para a análise de políticas curriculares tem sido bastante fértil em pesquisas realizadas na área da Educação (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.05).

Sobre a perspectiva analítica da recontextualização, os autores destacam que Bernstein (1996) não desenvolveu uma teoria específica para a análise das políticas

curriculares. No entanto, sua teoria vem contribuindo para que novos estudos sejam feitos em relação ao tema.

Ainda que Bernstein não tenha se dedicado à análise de políticas curriculares ou ao desenvolvimento de uma teoria curricular específica, sua pesquisa e fundamentação teórica sobre as formas de manifestação de diferentes discursos do campo das Ciências Sociais na Educação acabaram por desenvolver um corpus conceitual que vem contribuindo para a análise de políticas curriculares [...] (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.03-04).

Em seus estudos, Bernstein não faz a análise de políticas curriculares; no entanto, sua obra permite uma análise crítica do currículo e do processo de escolarização, pois suas contribuições teóricas “colocam em questão o papel da educação na reprodução cultural das relações de classe, evidenciando que a pedagogia, o currículo e a avaliação são formas de controle social” (Mainardes; Stremel, 2010, p.33). Trabalhar com o conceito de recontextualização enquanto recurso teórico-metodológico permite olhar para a realidade do Ensino Médio Integrado, ofertado pelos Institutos Federais, e investigar as formas de controle social curricular que estão sendo descritas pela Reforma do Ensino Médio. Afinal, a Reforma não considera a realidade dos Institutos Federais, nem a sua concepção de Ensino Médio Integrado e, como consequência, o que acontece na prática acaba sendo ressignificado, pois sofre interferências ideológicas do discurso.

Metodologicamente, trabalhou-se com o conceito de recontextualização enquanto perspectiva teórica que faz relação intrínseca entre teoria e metodologia e que, através de suas lentes, ajuda a enxergar o conceito no campo da prática, ou seja, dentro do campo recontextualizador definido pelo Instituto Federal de Santa Catarina. Enfatiza-se que os dados da presente pesquisa são analisados com base nas formulações de Bernstein (1996; 2003), ao qual o movimento da recontextualização está fundamentado.

Mainardes e Stremel (2010, p.42) afirmam que Bernstein define as regras do dispositivo pedagógico como três, que são elas “distributivas, recontextualizadoras e avaliativas e que estão, respectivamente, associadas às áreas de produção do conhecimento, reprodução e recontextualização”. As regras distributivas, recontextualizadas e avaliativas estão hierarquicamente vinculadas, de tal forma que as regras distributivas regem as recontextualizadoras e essas, por sua vez, regem as avaliativas. Mainardes e Stremel explicam ainda que as regras distributivas possuem a função de regular as relações de poder, controlando quais conhecimentos as diferentes

classes sociais terão acesso, bem como as condições pelas quais a aquisição desses conhecimentos acontece.

Quanto à recontextualização, Mainardes e Stremel (2010, p.43) salientam que, “nesse processo, o discurso real (original) passa por uma transformação, criando um discurso imaginário ou virtual (discurso recontextualizado)”. Nele ocorre deslocamento de sentidos, porque os sujeitos fazem suas releituras, suas reinterpretações, mudando os significados iniciais das propostas, uma vez que o contexto muda e recebe as suas influências, ocasionando as mudanças de significados. Esse movimento de sentidos dos discursos também acaba sendo transformado pelas influências das ideologias que constituem as diferentes visões de mundo.

O processo de recontextualização envolve dois campos e os procedimentos de pesquisa precisam considerar as suas interrelações. Um deles, o campo recontextualizador oficial, diz respeito às “regras oficiais que regulam a produção, distribuição, reprodução, interrelação e mudança dos discursos pedagógicos legítimos, bem como os conteúdos, às relações a serem transmitidas e o modo de transmissão”. O outro, chamado de campo de recontextualização pedagógica, é constituído pelos agentes que atuam no setor da educação e nele o movimento dos discursos “sofre uma transformação ou reposicionamento adicional na medida em que se torna ativo no processo pedagógico” (Mainardes; Stremel, 2010, p.44).

A análise da recontextualização permite captar os códigos pelos quais ela se manifesta. Para Bernstein (1996, p. 143), código é “um princípio regulativo, tacitamente adquirido, que seleciona e integra significados relevantes, formas de realização e contextos evocadores” (Bernstein, 1996, p.143). A recontextualização é expressa nos códigos que os sujeitos e os documentos estão pensando e expressando a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido e atribuição de sentido adicional.

O conceito de recontextualização contribui para ajudar a entender o que os sujeitos e documentos entendem pelas mudanças da Reforma e suas implicações para o Ensino Médio Integrado. Para isso, os códigos da seleção, da descontextualização, do deslocamento de sentido e da atribuição de sentido adicional permitem mapear as expressões-chaves e perceber as contradições existentes no campo da prática. Afinal, o que acontece no campo da prática assume outro sentido, pois a realidade é mais complexa e muda toda a estrutura, principalmente no caso da Reforma do Ensino Médio em que foi instituída sem haver um amplo debate na sociedade sobre as suas propostas enquanto política pública educacional.

O estudo das políticas educacionais em geral e das políticas curriculares em particular não se esgota na análise dos documentos propositivos, ou mesmo nos processos pelos quais são elaborados. Tal estudo requer investigar os processos por meio dos quais tais proposições são submetidas à discussão nos momentos em que a escola e seus sujeitos dialogam com os dispositivos normativos oficiais, com suas referências explícitas ou implícitas, momentos estes em que se manifestam intenções de aceitação e resistência, momentos ao mesmo tempo partilhados e contrastantes, que evidenciam processos de continuidades e rupturas, representados por novos discursos e práticas, híbridos entre o ‘novo’ e o ‘velho’, entre o que muda e o que permanece” (Silva, 2014, p. 4).

Conforme lembrado por Silveira, Silva e Oliveira (2022), a abordagem de análise da recontextualização exige começar identificando e analisando o discurso oficial da política e seus principais enunciados, a começar pelos documentos oficiais e os principais dispositivos normativos da política educacional. Sobre as fontes para captar o discurso oficial, o autor e as autoras ponderam que essas podem incluir outros vestígios para além dos documentos oficiais, tais como “aqueles vinculados a outras formas de manifestação e transmissão desse discurso, como veículos de imprensa e outras tecnologias de informação e comunicação (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.09)”. Vale observar que, nas etapas preliminares da pesquisa, onde ocorreu uma aproximação inicial com o campo empírico, foi possível perceber que no campo da prática havia elementos de um processo de recontextualização acontecendo. Essa percepção ratificou o que Silva (2014) explicitou, isto é, que no campo da prática os sujeitos dialogam com os dispositivos normativos oficiais de diferentes formas, podendo fazer referências explícitas ou implícitas que evidenciam processos de recontextualização.

A perspectiva analítica da recontextualização, nesta pesquisa, está mobilizada para analisar as produções do Grupo de Trabalho que foram organizadas no Instituto Federal de Santa Catarina para estudar o percurso e os dispositivos normativos oficiais que tratam sobre a Reforma do Ensino Médio e suas implicações para o Ensino Médio Integrado. Para tanto, resgatou-se o que Silveira, Silva e Oliveira (2022, p.11) orientam sobre as subcategorias básicas de análise para identificar a recontextualização: a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido e a atribuição de sentido adicional.

Nesse sentido, todo processo de recontextualização envolve, variavelmente, descontextualização e deslocamentos de sentido entre o que é proposto na política e o que é praticado nas escolas. Assim, a rigor, identificamos a recontextualização quando reconhecemos os códigos pelos quais os sujeitos e documentos expressam seleção, descontextualização, deslocamento de sentido e atribuição de sentido adicional (também denominado “reposicionamento

adicional”). Essas são as quatro subcategorias principais que emergem da perspectiva teórica analítica e que temos empregado com sucesso em nossas pesquisas, sendo recorrentes também em outros trabalhos que operam com o mesmo referencial.

Com o objetivo de analisar as interpretações e ressignificações do que está sendo proposto nos documentos normativos nacionais acerca da Reforma do Ensino Médio, as categorias e subcategorias da recontextualização subsidiam a prática. A intenção é que a recontextualização contribua para reconhecer os códigos pelos quais os sujeitos e documentos do Instituto Federal de Santa Catarina expressam a seleção, descontextualização, o deslocamento de sentido, a atribuição de sentido adicional e outras categorias emergentes que podem surgir durante a realização da pesquisa.

1.3.3 Campo empírico

Conforme definido por Marconi e Lakatos (2017, p.203), campo empírico “é que se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese que se queira comprovar”. Por sua vez, o levantamento dos dados empíricos se reporta ao trabalho de pesquisa que visa a fundamentar, através de um recorte, o objeto de investigação. Nessa perspectiva, definiu-se como campo de pesquisa o IFSC- Instituto Federal de Santa Catarina - por estar realizando o movimento de construção das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado.

O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) é uma instituição pública federal de ensino que atua na oferta de educação profissional, científica e tecnológica. Oferece cursos nos mais diversos níveis, abrangendo a qualificação profissional, a educação de jovens e adultos, os cursos técnicos, superiores e de pós-graduação. Por oferecer o Ensino Médio Integrado, o IFSC se caracteriza como foco de estudo, pois nele os estudantes podem frequentar um curso de nível médio técnico que integra a formação geral com a formação profissional na área específica do curso escolhido. Além disso, conforme observou-se na revisão de literatura, há uma certa lacuna na produção acadêmica sobre o tema uma vez que ainda não foi desenvolvido um estudo no Estado de Santa Catarina, que apresenta o processo de recontextualização na implementação da Reforma do Ensino Médio.

O IFSC possui natureza jurídica de autarquia e que, segundo a Lei de criação⁶ dos Institutos Federais, os torna detentores de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Mesmo fazendo parte da rede federal de ensino, vale lembrar que cada um deles trilha seu próprio percurso quanto às decisões institucionais tomadas a partir das políticas públicas educacionais. A autonomia didático-pedagógica permite que cada Instituto Federal tome suas decisões, visando a atender as demandas de sua própria realidade. Assim, cada câmpus tem autonomia para desenvolver suas Propostas Pedagógicas Curriculares; porém, sem desconsiderar a necessidade do diálogo com as Reitorias de Ensino que são regidas também pelas políticas nacionais de educação. Ao considerar que o campo empírico se refere a uma rede de ensino, porém, com suas particularidades, apresenta-se o Instituto Federal de Santa Catarina e também se realizam reflexões sobre a perspectiva do Currículo Integrado na educação profissional técnica de nível médio.

De acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional, o Instituto Federal de Santa Catarina iniciou sua história no ano de 1909, na cidade de Florianópolis, através do Decreto nº 7.566/1909, que criou a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina. Na época, o objetivo era proporcionar formação profissional aos filhos de classes socioeconômicas menos favorecidas. Desde sua criação, como Escolas de Aprendizes e Artífices até se tornar o IFSC, houve a troca de vários nomes e enfoques institucionais visando a atender às demandas da expansão industrial e da sociedade de cada época.

Com o objetivo de especializar os alunos em cursos técnicos de segundo grau, a partir de 1968 a instituição se tornou Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC). Com a aprovação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da reforma do ensino de primeiro e segundo graus começou a ofertar somente o segundo grau, ou seja, o atual Ensino Médio.

No ano de 1994, por meio da Lei 8.948, as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, sendo que no ano de 2002 a ETF-SC foi transformada oficialmente em Cefet-SC, passando a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

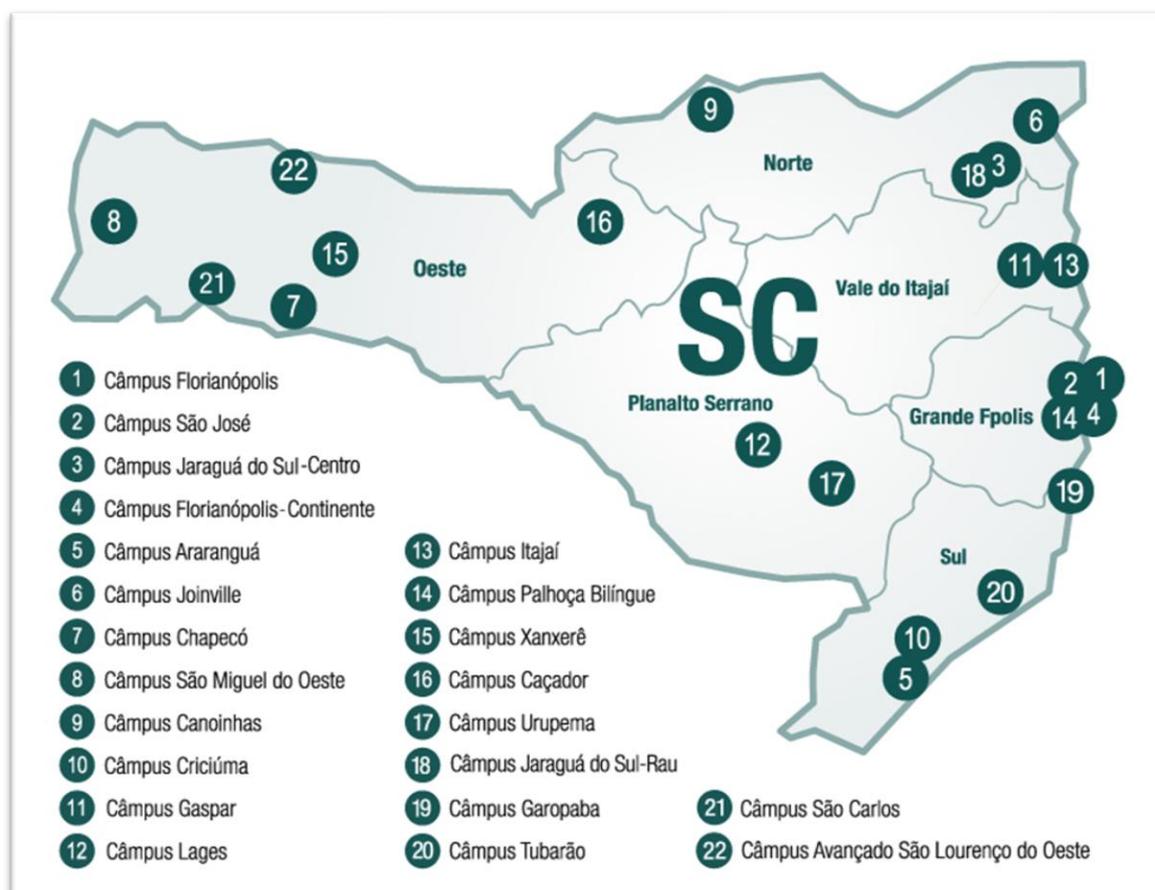
⁶ Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=lei&numero=11892&ano=2008&ato=421mzyu5unrptwc62>>. Acesso em: 15 ago. 2023.

Através da Lei nº 11.195, no ano de 2005, teve início o processo de interiorização e expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Até então, o que tinha era a vigência da Lei nº 9649/1998 que impedia a construção de novas escolas técnicas federais sem a parceria com os estados. Em 2006, o Cefet-SC implantou três novas unidades de ensino nas cidades de Florianópolis, Chapecó e Joinville.

Na data de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que criou os Institutos Federais de Educação e transformou o CEFET/SC em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia/ IFSC. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, sua finalidade passou a ser a oferta da de educação profissional de nível médio, pesquisa aplicada, ensino superior (bacharelados com ênfase em engenharia e áreas técnicas, licenciaturas e cursos superiores de tecnologia) e cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

Conforme pode-se visualizar no mapa abaixo, na atualidade, o IFSC conta com 22 câmpus que possuem autonomia administrativa e ofertam os cursos de acordo com as demandas locais. A Reitoria do IFSC está localizada na capital, no município de Florianópolis.

Figura 4 - Mapa do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC



Fonte: Disponível em: <<https://www.ifsc.edu.br/campus>>. Acesso em: 15 ago. 2024.

O IFSC apresenta a educação profissional e tecnológica de forma comprometida com a formação para o exercício das profissões, com o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, adotando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com vistas à formação de cidadãos participativos e corresponsáveis nos processos de transformação da sociedade (PDI, 2020). Além disso, tem como princípio a articulação dos estudos no sentido de garantir aos estudantes o seu direito à educação e à formação para o mundo do trabalho. Para isso, existe uma diversidade de cursos ofertados pelo IFSC que vão desde cursos de curta duração até a pós-graduação, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 – Tipos de cursos ofertados pelo IFSC

CURSOS DE NÍVEL MÉDIO		
TÉCNICOS INTEGRADOS	TÉCNICOS CONCOMITANTES	TÉCNICOS SUBSEQUENTES
Para quem deseja cursar as disciplinas do Ensino	Para quem faz o Ensino Médio em outra escola e	Para quem já terminou o Ensino Médio e quer uma

Médio e aprender uma profissão ao mesmo tempo.	quer estudar em um curso técnico do IFSC.	rápida inserção no mercado de trabalho.
CURSOS DE ENSINO SUPERIOR		
SUPERIOR DE TECNOLOGIA	BACHARELADO	LICENCIATURA
Cursos de graduação, focados em demandas específicas do mercado de trabalho. Têm duração de dois a quatro anos.	São cursos de graduação mais generalistas e com formação mais abrangente. Duram em média quatro anos.	Cursos que habilitam o aluno a ministrar aulas na educação básica. Têm a mesma duração que os cursos de bacharelado.
CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO		
ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO PROFISSIONAL	
Cursos de especialização presenciais e a distância, com alto nível de excelência, pra quem já tem nível superior.	Cursos de Mestrado presenciais que permitem o desenvolvimento de pesquisas e o aprimoramento profissional e acadêmico.	
OUTROS		
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	CURSOS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	CURSOS DE IDIOMAS
Oportunidade para jovens e adultos concluírem os Ensinos Fundamental ou Médio enquanto aprendem uma profissão.	Cursos de curta duração, para quem quer se aperfeiçoar ou ingressar em nova área profissional.	Ensino de idiomas de forma mais abrangente ou com foco em demandas específicas de alguma área profissional.

Fonte: Elaborado pela autora com base em: < <https://www.ifsc.edu.br/cursos> >. Acesso em: 15 ago. 2024.

A definição dos cursos ofertados pelo IFSC está alinhada com os arranjos produtivos locais e com a demanda da comunidade. De acordo com o PDI (2020), o Plano de Oferta de Cursos e Vagas (POCV) orienta a instituição em suas decisões acerca dos cursos ofertados, quadro de servidores e infraestrutura necessária. O IFSC usa como medida de dimensionamento a capacidade de matrículas que representa a número potencial de alunos matriculados em cada curso e sua evasão. São usados dois critérios: Capacidade de Matrículas (CMat) e Capacidade de Matrículas-equivalentes (CMateq).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, entre seus objetivos, o IFSC visa a ministrar a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente através de cursos integrados para os jovens e adultos que concluíram o Ensino Fundamental. A concepção expressa sobre o currículo tem como objetivo a inclusão e a emancipação dos sujeitos a partir da interdisciplinaridade e da construção do conhecimento com base em situações concretas das diferentes áreas profissionais. Visa a

superação da fragmentação das diferentes áreas do conhecimento e a formação dos estudantes em sua totalidade (IFSC, 2020).

O Ensino Médio Integrado do IFSC oferece a Formação Geral Integrada à formação profissional. Ao realizar a matrícula no curso escolhido, os estudantes têm acesso às disciplinas básicas e às específicas que compõem o currículo da Formação Profissional. O curso do Ensino Médio Integrado tem duração de 3 ou 4 anos, os câmpus possuem autonomia em definir de acordo com sua realidade. Para ingressar no EMI, o estudante precisa prestar uma prova de ingresso, também chamado de Exame de Classificação, contendo conteúdo do Ensino Fundamental das unidades curriculares de Português e Matemática até o ano de 2023; e Português, Matemática e Ciências Humanas nas provas de ingresso a partir de 2024. A seleção ocorre uma ou duas vezes por ano, conforme definição do câmpus. No quadro abaixo, apresenta-se a distribuição dos cursos de Ensino Médio Integrado ofertado pelo IFSC em Santa Catarina.

Quadro 3 – Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFSC

	CURSO	CIDADE
01	Técnico Integrado em Administração	Caçador.
02	Técnico Integrado em Agropecuária	São Carlos, São Miguel do Oeste.
03	Técnico Integrado em Alimentos	Xanxerê, Canoinhas, São Miguel do Oeste.
04	Técnico Integrado em Comunicação Visual	Palhoça.
05	Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas	Chapecó.
06	Técnico Integrado em Edificações	Canoinhas, São Carlos, Florianópolis, Criciúma.
07	Técnico Integrado em Eletroeletrônica	Joinville.
08	Técnico Integrado em Eletromecânica	São Miguel do Oeste, Araranguá.
09	Técnico Integrado em Eletrônica	Florianópolis.
10	Técnico Integrado em Eletrotécnica	Florianópolis.
11	Técnico Integrado em Informática	Garopaba, Chapecó, Xanxerê, Gaspar, Caçador.

12	Técnico Integrado em Mecânica	Itajaí, Joinville, Xanxerê.
13	Técnico Integrado em Mecatrônica	Criciúma.
14	Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário	Jaraguá do Sul.
15	Técnico Integrado em Plásticos	Caçador.
16	Técnico Integrado em Produção de Modas	Araranguá.
17	Técnico Integrado em Química	Florianópolis, Jaraguá do Sul, Gaspar, Criciúma.
18	Técnico Integrado em Recursos Pesqueiros	Itajaí.
19	Técnico Integrado em Refrigeração e Climatização	São José.
20	Técnico Integrado em Saneamento	Florianópolis.
21	Técnico Integrado em Sistemas de Energia Renovável	Chapecó.
22	Técnico Integrado em Telecomunicações	São José.
23	Técnico Integrado em Tradução e Interpretação de Libras/Português	Palhoça.
24	Técnico Integrado em Vestuário	Araranguá.

Fonte: Elaborado pela autora com base em: <<https://www.ifsc.edu.br/tecnicos-integrados>>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Entre os valores apresentados pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, localiza-se o princípio da democracia, que considera a liberdade, a participação, a corresponsabilidade e o respeito à coletividade. Considerando o objeto de estudo que trata sobre a Reforma do Ensino Médio e suas implicações, entender como os sujeitos recebem e ressignificam as novas orientações, entender como ocorrem os processos decisórios no IFSC se torna fundamental. As decisões quanto às políticas curriculares do Ensino Médio Integrado são produzidas dentro de um contexto que se afirma como democrático e com respeito à coletividade (IFSC, 2020).

O IFSC se caracteriza por ser uma instituição pública federal que tem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Está vinculado ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC) e conta com instâncias institucionais de decisão que, entre elas, destacam-se três órgãos superiores que são decisórios na elaboração da Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado, sendo eles: o Conselho

Superior (Consup) que possui caráter deliberativo e consultivo e com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar; e o Colégio de Dirigentes (Codir) que possui caráter consultivo. Também, marca-se o Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), pois é um órgão normativo e consultivo, de assessoramento da Reitoria no que diz respeito às políticas de ensino, pesquisa e extensão e responsável pelas propostas de criação, reestruturação e extinção de cursos do IFSC, bem como pela suspensão de oferta de vagas.

Vale ressaltar que os Institutos Federais contam com órgãos consultivos e deliberativos que tratam sobre as políticas educacionais. Assim, todas as alterações quanto à oferta do Ensino Médio Integrado passam pela aprovação dos referidos órgãos responsáveis.

1.3.4 Procedimentos metodológicos para produção, organização e análise dos dados

Para investigar como ocorrem os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio nos Institutos Federais do Estado de Santa Catarina e analisar suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado, primeiramente há a necessidade de descrever como as etapas preliminares da pesquisa foram se desenvolvendo. Inicialmente, solicita-se licença ao leitor para a mudança de linguagem para melhor descrever os caminhos até aqui percorridos.

No mês de junho do ano de 2017 ingressei⁷ na Rede Federal, ocupando a vaga de Pedagoga no Instituto Federal de Educação, na cidade de São Miguel do Oeste. Desde lá, já me chamava a atenção as discussões do Grupo de Estudo e Pesquisa em Currículo Integrado do IFSC, Câmpus Chapecó. O tema possui relevância para o IF por ofertar o Ensino Médio Integrado e, no campo da prática, como Pedagoga, eu percebia que ainda existia muitos entraves para que o Currículo Integrado se materializasse. Durante as reuniões integradoras, os docentes das áreas básicas e das áreas técnicas do curso realizavam o planejamento coletivo, o que muito auxiliava para que a prática de integração curricular do Ensino Médio Integrado acontecesse.

Conforme prevê a Resolução 510/2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, eu pude “averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo investigação documental e contatos

^{7 7} Considerando a cientificidade da tese o texto está na 3ª pessoa, mas as partes em que a pesquisadora está como sujeita do processo, optou-se por deixar em 1ª pessoa do singular, o que legitima o estudo.

diretos com possíveis participantes, sem sua identificação [...]” (Brasil, 2016). Ao examinar a possibilidade da realização da pesquisa, identifiquei o Grupo de Trabalho que foi criado com o objetivo de elaborar coletivamente as Diretrizes Curriculares internas para os cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do IFSC. Resgatando a trajetória do Grupo de Trabalho, desde sua organização, traço um perfil de sua formação e histórico dos trabalhos desenvolvidos. O GT é formado por servidores que são docentes e técnicos administrativos, que foram convidados por e-mail institucional, encaminhado para todos os servidores e que, voluntariamente, aceitaram compor a equipe. Após a emissão da Portaria, os trabalhos se iniciaram com leituras dos documentos base, primeiramente estudaram as *Orientações curriculares para a manutenção e fortalecimento dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina*. Houve também formações com educadores externos que discutem o tema, estudo de textos sobre a Reforma do Ensino Médio, realização do I Seminário Integrado do IFSC na cidade de Chapecó e a produção do documento das Diretrizes Curriculares do IFSC. Esse processo contou com a valorização das experiências realizadas pelo Instituto Federal do Paraná – IFPR – e do Instituto Federal Catarinense – IFC –, que já estão mais avançados na discussão, elaboração e efetivação das suas Diretrizes Curriculares institucionais e o IFSC por sua vez, está em processo de construção e implementação.

A etapa preliminar de estudo e investigação sobre a trajetória do GT me deixou curiosa, motivada e despertou um conjunto de inquietações em compreender como os servidores integrantes do grupo iriam interpretar as orientações dadas pela Reforma do Novo Ensino Médio. Assim, como percebi na revisão bibliográfica, senti a importância de estudar os documentos normativos da Reforma e os documentos que estão sendo produzidos pelos servidores, buscando olhar para o campo da prática e compreender como acontece o processo de recontextualização da Reforma do Ensino Médio nas experiências realizadas pelos Institutos Federais de Santa Catarina.

Foi nessa etapa que ainda me interessei pelo conceito de recontextualização (Bernstein, 1996), pois ela possibilitou compreender que os sujeitos expressam formas diferentes de ver os documentos oficiais no campo da prática, particularmente sobre o conceito e os sentidos da integração curricular. Identifiquei que há condições de viabilidade de produção e análise de dados referentes à recontextualização dentro do campo oficial, levando em consideração os documentos que estão sendo produzidos institucionalmente no âmbito da Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional.

Dessa forma, a pesquisa emerge do campo empírico e teórico e a opção metodológica auxilia na reflexão se nesses processos de recontextualização coexistem formas de indução à adequação do currículo à Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, à manutenção do Currículo Integrado oriundo da experiência com o Ensino Médio Integrado. Conforme apresentado anteriormente, a hipótese considera que na implementação da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina, ocorrem processos de recontextualização da política curricular e de seus sentidos e finalidades em relação à Formação Profissional Técnica de Nível Médio, mas que essa recontextualização se manifesta através de diferentes códigos, sendo a “omnilateralidade”, “a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica” e a “integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade” as categorias privilegiadas para compreender e problematizar tais processos; e, para identificar os principais desafios e possibilidades para manutenção do Ensino Médio Integrado no contexto atual.

Metodologicamente, busca-se, na perspectiva analítica da recontextualização, desenvolvida por Bernstein (1996), compreender como ocorre o processo de transição dos discursos e enunciados oficiais da política educacional para o campo da prática. Para isso, objetiva-se identificar como o Instituto Federal de Santa Catarina interpreta e ressignifica os dispositivos instrucionais da Reforma do Ensino Médio quanto à manutenção do Ensino Médio Integrado, pois

pesquisar processos de recontextualização de uma política curricular implica, portanto, tratá-la como uma processualidade, isto é, como processos que comunicam a experiência dos sujeitos e/ou instituições com o que está sendo implantado (Silveira; Silva; Oliveira, 2022, p.07).

Nessa perspectiva, Silva (2014, p. 04), complementa ainda que a processualidade da política curricular no campo da prática resulta em processos de recontextualização, pois está caracterizada pelos processos de “procedimentos de seleção e de deslocamento de significados” ocasionados na “transferência do texto curricular de um contexto para outro”. Entender a processualidade das políticas curriculares e comunicar as experiências dos sujeitos, remete à relevância de investigar o processo de construção das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado no IFSC.

Para o desenvolvimento deste estudo, consideram-se os princípios da pesquisa qualitativa, que leva em consideração aquilo que não pode ser quantificado, “[...] trabalha

com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2012, p. 21-22). Por compreender que a abordagem qualitativa ajuda a analisar o universo de significados, os processos e os fenômenos que as implicações da Reforma do Ensino Médio causam no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina, isso remete também para a necessidade de compreender a totalidade da formação humana integral, aquela formação que também se compromete com os princípios da justiça social, pois se trata de um princípio estruturante do EMI. Nesse sentido, existe um espaço a ser investigado sob a ótica qualitativa dos dados, instigando a compreender como acontecem as relações/ressignificações que tratam sobre a organização curricular e como se materializam no campo da prática.

Conforme Minayo (2012), as etapas do trabalho de campo consistem em um momento de fundamental importância para a confirmação ou refutação das hipóteses e construção da teoria. Para realizar a produção, a seleção e a análise dos dados, definiram-se quatro procedimentos, sendo eles: observação participante com registros em diário de campo, realização de entrevistas com 6 membros do Grupo de Trabalho que está trabalhando com a elaboração das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do IFSC; e análise dos documentos normativos nacionais e de documentos produzidos pelo IFSC relacionados à Reforma do Ensino Médio.

Ao produzir os dados da pesquisa, reafirma-se que o método se define como um caminho para o conhecimento e que toda a investigação supõe um corpo teórico, que deve ter um método que lhe seja apropriado (Gamboa, 2012). A aproximação com a realidade também foi realizada com a leitura do documento sobre as *Orientações curriculares para a manutenção e fortalecimento dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao ensino médio do Instituto Federal de Santa Catarina*. O estudo teve como objetivo compreender o que estava sendo discutido sobre a Reforma do Ensino Médio institucionalmente.

Em uma etapa preliminar, foi possível perceber que as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado estão em processo de construção, e que haverá momentos de consulta pública para garantir o espaço de diálogo em âmbito institucional para aprovação ou reestruturação do documento. O atual cenário de discussão sobre os rumos da Reforma do Ensino Médio, ainda, pode ou não implicar na versão final do documento, mas são

exatamente esses momentos de discussão no âmbito institucional que se considera relevantes para o estudo sobre os processos de recontextualização.

Nesse sentido, a etapa preliminar permitiu identificar indícios de um movimento de resistência em relação às normativas da Reforma do Ensino Médio, o que exige enfrentar um percurso teórico sobre o tema no último capítulo da tese, caso os dados venham a confirmar tal percepção.

A opção metodológica, que fundamenta a presente pesquisa, está comprometida com os princípios da justiça e da emancipação social, o que se justifica pelo fato de estar em consonância com os princípios que fundamentam o Ensino Médio Integrado (Ramos, 2008).

[pois], se há uma ciência que serve aos interesses das classes dominantes, por que não deveria haver uma ciência para se contrapor a ela? Mais do que conhecer para explicar a realidade, a pesquisa eticamente comprometida com a justiça e a transformação social se colocou com o objetivo de compreender para servir a uma educação e lutas emancipadoras (Moretti; Adams, 2011, p.456).

Nesse cenário, compreende-se que trabalhar com os conceitos de “omnilateralidade”, “a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica” e a “integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade” implica em defender uma proposta de educação comprometida com a perspectiva de construção de uma proposta de educação socialmente referenciada, pautada nos princípios democráticos, na manutenção e no fortalecimento do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação.

Quanto ao procedimento metodológico da observação participante, partiu-se da seguinte definição:

Definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (Minayo, 2012, p. 70).

Levou-se em consideração a etapa preliminar da pesquisa e também a compreensão apresentada por Minayo, quando sinaliza que o observador faz parte do

contexto, modificando-o e também sendo modificado por ele. Assim, é possível afirmar que a definição do problema de pesquisa despertou ainda mais o gosto pela realização da investigação, devido ao fato que há ainda mais consciência em relação à relevância e ao compromisso social que traz a referida temática.

A definição pelo recurso metodológico do diário de campo, concebido também enquanto documento de registros dos encontros do Grupo de Trabalho do IFSC, leva em consideração os escritos de Falkembach (1987), quando afirma que o diário é um dos principais instrumentos científicos de observação e registro. O autor atenta que os fatos devem ser descritos no diário quanto antes, logo após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa.

Como complemento das informações que são provenientes da observação participante, Minayo (2002, p.64) indica a realização de entrevista em que define ser “[...] acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa”. Foram realizadas entrevistas com os membros do Grupo de Trabalho do IFSC, com base em um roteiro (APÊNDICE C). No momento, o GT conta com a participação de 12 membros que participam das reuniões. Atendendo o critério de maior participação e envolvimento nas discussões, as entrevistas foram realizadas com 6 membros, sendo um deles o Coordenador do grupo.

Com esse entendimento, quanto à questão metodológica, as fontes são analisadas a partir do conceito de recontextualização, considerando que o discurso se desloca do seu contexto original de produção para outro contexto onde é modificado (Mainardes; Stremel, 2010). Para tanto, como terceiro procedimento metodológico trabalhou-se com a análise documental “[...] que pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos” (Lüdke; André, 2018, p. 44 -45).

A análise de documentos visa a auxiliar a responder o terceiro objetivo específico que pretende compreender os enunciados presentes nos dispositivos normativos da Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017, em relação à formação técnica e profissional e à integração curricular, analisando como estão sendo recontextualizados no Instituto Federal de Santa Catarina, ou seja, no campo da prática.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num

determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (Lüdke; André, 2018, p. 45).

Conforme as autoras destacam, os documentos são ricas fontes de pesquisa em que se pode perpassar pelas legislações publicadas em nível nacional; estabelecer a relação com os documentos que são oriundos do campo da prática; com apresentação de seu contexto e de suas reais necessidades. A construção das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC consiste em um documento que vem sendo produzido a partir do campo da prática institucional. Logo, urge analisar como as políticas curriculares estão sendo publicadas e como elas são recontextualizadas.

A escolha da análise documental como um dos procedimentos metodológicos a ser utilizado na realização da pesquisa, consistiu na identificação e análise de documentos-referência que orientam e normatizam a implementação da Reforma Curricular do Ensino Médio no IFSC, buscando compreender o denominado “campo recontextualizador oficial”. Metodologicamente, usou-se como corpus documental da pesquisa:

Quadro 4 – Corpus documental

Nº	ORIGEM	NOME	INFORMAÇÕES
01	Documentos analisados que não foram produzidos pelos IFSC	- Lei 13.415/2017 - Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 - Lei nº 14.645, de 02 de agosto de 2023	- A lei trata sobre Reforma do Ensino Médio; - Possui um volume de 6 páginas; - Documento público; - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica; - A Resolução possui volume de 18 páginas; - Documento público; - Altera a Lei nº 9.394/96, para dispor sobre a educação profissional e tecnológica e articular a educação profissional técnica de nível médio com programas de aprendizagem profissional.
02	Documentos analisados que orientam ou que foram	- Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica	- O documento trata sobre a Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação

	produzidos pelo IFSC	(DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021) - Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal - Diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina	Profissional e Tecnológica (DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021); - Possui um volume de 9 páginas; - Documento público; - Trata sobre as Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em que foram publicadas pelo CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em 2018; - Possui um volume de 18 páginas; A Diretriz estabelece as diretrizes para a oferta de Ensino Técnico Integrado (ETI); - Possui um volume de 16 páginas.
03	Documentos produzidos pela autora	Anotações em diário;	- Registros em diário que foram produzidos pela pesquisadora, através da observação participante que ocorre durante as reuniões do Grupo de Trabalho responsável pela redação da minuta das Diretrizes para o Ensino Médio Integrado do IFSC.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os documentos acima referenciados foram analisados com o objetivo de compreender os enunciados presentes nos dispositivos normativos da Reforma em relação à formação técnica e profissional e à integração curricular, analisando como estão sendo interpretados e ressignificados pelo no IFSC, ou seja, no campo da prática. As categorias-chaves são assumidas como os códigos pelos quais identificam-se e analisam-se os movimentos de recontextualização.

Quadro 5 – Categorias analíticas

CATEGORIAS QUE EMERGIRAM DO CONCEITO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO	CATEGORIAS QUE EMERGIRAM DO CONCEITO DE INTEGRAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - seleção; - descontextualização; - deslocamento de sentido; - atribuição de sentido adicional. 	<ul style="list-style-type: none"> - omnilateralidade; - indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica; - integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os dados foram analisados a partir das categorias que emergem do conceito da recontextualização e a partir das categorias que emergem do conceito de integração. Das categorias-chave que estão especificadas, no quadro citado anteriormente, que tratam sobre a recontextualização, o corpus documental **foi** analisado para identificar os códigos pelos quais os respectivos documentos expressam as quatro subcategorias que emergem da perspectiva analítica da recontextualização no campo teórico de Bernstein (1996), isto é, a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido e a atribuição de sentido adicional. Quanto à análise de dados feita, a partir do conceito de integração, tratam sobre a omnilateralidade, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade (Ramos, 2008).

Pretende-se, a partir dessa perspectiva analítica, identificar as interpretações e ressignificações do Instituto Federal de Santa Catarina em relação ao que está sendo proposto pelos textos normativos oficiais da Reforma do Ensino Médio e na materialização das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado institucionais.

1.3.5 Sobre as etapas preliminares e os procedimentos éticos adotados na pesquisa

Ao tratar sobre o campo de pesquisa precisa-se considerar a atenção que o pesquisador deve ter ao desenvolver pesquisas que envolvam o ser humano, pois elas “[...] devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas” (Mainardes; Cury, 2019, p.27).

Para que a pesquisa aconteça, certos cuidados éticos precisam ser tomados e para isso buscou-se as orientações da Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que no cap.2, art. 2º, item XII, p. 03, afirma:

XII - etapas preliminares de uma pesquisa: são assim consideradas as atividades que o pesquisador tem que desenvolver para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo investigação documental e contatos diretos com possíveis participantes, sem sua identificação e sem o registro público e formal das informações assim obtidas; não devendo ser confundidas com “estudos exploratórios” ou com “pesquisas piloto”, que devem ser consideradas como projetos de pesquisas. Incluem-se nas etapas preliminares as visitas às comunidades, aos serviços, as conversas com liderança comunitárias, entre outros.

A definição do objeto de estudo surge da necessidade de aproximação da realidade não apenas para conhecer e estudar aquilo que se deseja investigar, mas principalmente da possibilidade de criar conhecimento, partindo da realidade presente no campo (Neto, 2002). O conhecimento produzido precisa ter significado, contribuir para melhorar a qualidade de vida na sociedade, minimizando as diferenças e produzindo conhecimentos científicos que contribuam com a justiça social. A Resolução atenta para que o pesquisador olhe para a realidade, que haja a aproximação com o campo investigado para que as etapas preliminares possam dar mais confiabilidade na produção do objeto de estudo.

Sobre as etapas preliminares, pode-se destacar que a atuação como Pedagoga na Rede Federal de Ensino, possibilitou a aproximação com o campo da prática no Ensino Médio Integrado. Durante o exercício de minha profissão, a participação em reuniões pedagógicas para discutir sobre o Currículo Integrado do EMI do Instituto Federal de Santa Catarina Educação também foram contribuindo para compreender melhor a temática, o que favoreceu na definição do objeto de pesquisa.

Sobre os procedimentos éticos que são adotados, ressalta-se que adotaram as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da UNISC, que tem por objetivo principal implementar e fazer cumprir as Diretrizes Éticas brasileiras em relação à pesquisa com seres humanos. Sobre as normas e procedimentos para realizar a pesquisa, o Instituto Federal de Santa Catarina/ IFSC – seguiram as normativas do Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), que se caracteriza por ser um órgão normativo e consultivo que trata de políticas educacionais, de ensino, de pesquisa e de extensão.

Quadro 6 – Documentação obrigatória para a submissão do projeto de pesquisa

Documentação obrigatória para a submissão do projeto	UNISC	IFSC
Cadastro e submissão na Plataforma Brasil	x	X
Cópia do projeto de pesquisa	x	X
Carta para apresentação de protocolo de pesquisa (APÊNDICE D)	x	
Folha de rosto - gerada após o preenchimento do projeto na Plataforma Brasil (APÊNDICE E)	x	X
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE F)	x	X
TCUD - Termo de confidencialidade para uso de dados (APÊNDICE G)	x	
Carta de Aceite da instituição parceira (APÊNDICE H)	x	

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A Resolução Nº 510 dispõe sobre os cuidados que o pesquisador precisa ter quanto às normas aplicáveis em pesquisas realizadas em Ciências Humanas e Sociais e que nas quais a metodologia envolva a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Diniz (2007) também destaca que os Comitês de Ética, para avaliar projetos de pesquisa, estão atentos aos conceitos como riscos e benefícios, devolução dos resultados de pesquisa, benefícios compartilhados, termo de consentimento livre e esclarecido ou reparação por danos das pesquisas científicas.

Em vista disso, buscou-se garantir a integridade das informações com o intuito exclusivamente de compreender como ocorre a recontextualização das orientações da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de Santa Catarina. Como se trata de um estudo com amplas possibilidades para aprofundamento da temática, as instituições envolvidas são beneficiadas na medida em que a pesquisa possibilita ofertar novos elementos para a reflexão e aprimoramento de suas Diretrizes Curriculares institucionais e do Currículo Integrado. A participação dos servidores na pesquisa pode trazer os seguintes benefícios: a possibilidade de ampliação de reflexões-críticas sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado Médio e a oportunidade de realizar reflexões que auxiliem na promoção na continuidade e melhorias na oferta de ensino público, gratuito e de qualidade.

De acordo com a Resolução Nº 510, foi garantido aos participantes o acesso aos resultados da pesquisa. Após a conclusão deste estudo, a pesquisadora encaminhará os principais resultados e uma cópia da tese ao Departamento de EJA e Ensino

Técnico Integrado do IFSC e também para o Grupo de Trabalho responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares de Ensino Médio Integrado do IFSC. Ainda, será produzido um artigo científico sobre a pesquisa realizada, contribuindo para ampliar o impacto e socialização da pesquisa realizada para além de seu campo empírico. Vale considerar que no cenário atual, marcado por discussões sobre a atual Reforma do Ensino Médio, novos conhecimentos estão sendo produzidos e o atual momento carece de informações sobre como as instituições estão lidando com as normativas da Reforma que desconsideram toda a trajetória com o Ensino Médio Integrado.

A realização da pesquisa segue as orientações da Resolução Nº 510 no que diz respeito aos possíveis riscos inerentes ao processo investigativo. Assim, deve-se estar sempre atento aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos. Como recursos metodológicos, a pesquisa envolve a observação participante e a entrevista, ambas são realizadas via *meet*, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção. Caso algum participante se sinta incomodado ou desconfortável com a presença da pesquisadora, a interação é cessada imediatamente no caso da entrevista. Quanto à observação no Grupo de Trabalho do IFSC, responsável pela Diretrizes do Ensino Médio Integrado, a pesquisadora discute com o Coordenador do GT sobre providências cabíveis caso seja necessário.

No que tange aos possíveis riscos que fazem parte do desenvolvimento da pesquisa, ainda se enfatiza que o corpus documental definido como objeto de pesquisa são documentos de domínio público.

De acordo com Minayo (2012, p.67), se faz necessário garantir o anonimato e o sigilo sobre os dados pesquisados, “também se deve assegurar aos informantes que não se trata de uma entrevista de mídia, onde os nomes precisam ser ditos e, ao mesmo tempo, mostrando que sua contribuição faz sentido para o conjunto do trabalho”. Assim, manteve-se o anonimato dos sujeitos participantes cada vez que algum dado for citado no decorrer do texto. Conforme o Capítulo III, da Resolução nº. 510/2016, que ressalta os seguintes aspectos quanto aos elementos de caráter ético: diálogo transparente entre os sujeitos participantes e pesquisador, em que o próprio investigador pode ser questionado ou indagado em qualquer situação da pesquisa; o respeito a toda a forma de comunicação, história de vida e experiência, características sociais, individuais e coletivas etc.; o pesquisador respeita e assegura aos indivíduos um tratamento cordial e respeitoso, não tendo a ideia ou pretensão de julgá-los, muito menos de constranger ou prejudicar todos os participantes.

Alguns desconfortos podem acontecer, como recursos metodológicos, a pesquisa envolve a observação participante e a entrevista, ambas são realizadas via *meet*, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção. Caso algum participante se sentisse incomodado ou desconfortável com a presença da pesquisadora, a interação era cessada imediatamente no caso da entrevista. Quanto à observação no Grupo de Trabalho do IFSC responsável pela Diretrizes do Ensino Médio Integrado, a pesquisadora discutiu com o Coordenador do GT sobre providências cabíveis caso seja necessário. Será garantido o anonimato e o sigilo sobre os dados pesquisados.

2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Com base nos procedimentos metodológicos produzidos a partir da pesquisa bibliográfica e documental, neste capítulo pretende-se atender o seguinte objetivo específico: contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio. O texto que se apresenta está constituído de quatro seções, sendo que cada uma delas resultou de um roteiro de planejamento de escrita organizado em um conjunto de questões, conforme está explicitado na sequência.

Na primeira, apresentam-se as notas históricas sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e desenvolveu-se o texto a partir das seguintes questões: Quais foram as principais características da oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio na educação brasileira? Que avanços e retrocessos se tiveram sobre este tema a partir da LDBEN de 1996? Quando os Institutos Federais foram criados e o que significaram em termos de avanços para a EPT? Qual a relação entre EPT e EMI? Quais eram as finalidades da EPT até à 2021? Essas finalidades se modificam com a Resolução CNE/CP nº 01, de 5 de janeiro de 2021 (BRASIL, 2021a), que definiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica?

Dando continuidade, na segunda seção são trabalhados os fundamentos do Ensino Médio Integrado – EMI. Para tanto, são discutidas as seguintes interrogações: O que é o EMI? Quando surgiu e para quê? Desde quando os IFS têm o EMI? Os IFS são os únicos a ofertarem EMI? Quais mudanças [concisamente] já ocorreram no EMI ao longo de sua história? Quais são os principais fundamentos do EMI?

Na terceira seção, discutiu-se sobre a integração curricular no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais e os sentidos da integração para uma formação humana integral. Ainda, dialoga-se: O que é integração curricular e um currículo integrado? Como conceituar? São sinônimos? Como estas expressões serão concebidas na tese? O que é integração curricular nos documentos que orientam o EMI nos IFS? Onde e como a integração curricular ocorre nos IFS? O que é uma educação profissional técnica na perspectiva do currículo integrado? Como está organizado o currículo integrado do Instituto Federal de Santa Catarina? Há semelhanças? Há diferenças? Qual a importância da integração curricular no EMI dos IFS? Quais são os sentidos da integração para uma formação humana integral do EMI?

Por fim, na última seção, são apresentadas as conclusões do capítulo, retomando sobre quais foram, de forma mais direta, os principais argumentos e ideias-chave desenvolvidos, qual a relação ou importância do que foi escrito para defender a tese e/ou responder o problema que se propôs, qual papel e importância deste capítulo para a presente tese.

2.1 Notas históricas sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Para assegurar a análise proposta, iniciou-se resgatando os aspectos históricos da Educação Profissional no Brasil, com um recorte no que trata sobre o Ensino Médio Integrado. Recorreu-se aos fundamentos que deram materialização para o desenvolvimento de uma política curricular de indução e fomento a currículos integrados, discutindo sobre suas contribuições para a história da educação brasileira.

Um marco nas políticas nacionais brasileiras relativas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocorre no ano de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas no estado do Rio de Janeiro. Ramos (2016) afirma que o Colégio Pedro II foi inaugurado no Rio de Janeiro no ano de 1837 e a casa de aprendizes e artifices foi instituída nas capitais das províncias de 1840 até 1865, o que se intensificou devido ao aumento da produção cafeeira.

Segundo Cunha (2000), os artífices foram trazidos juntamente com a frota da Família Real para as terras brasileiras e tinham por objetivo abrigar e ensinar diversos ofícios aos órfãos que também vieram na mesma frota, aos quais eram provenientes da Casa Pia de Lisboa. O autor complementa afirmando que

Se o Colégio das Fábricas não foi o primeiro estabelecimento de ensino profissional no Brasil, nem mesmo o que primeiro abrigou órfãos com esse propósito, ele foi a referência para os outros que vieram a ser instalados. O padrão foi começar com o ensino de ofícios, em geral fora do estabelecimento (no cais, no hospital, nos arsenais militares ou de marinha). Mais tarde, foi acrescido o ensino das “primeiras letras”, depois todo o ensino primário (Cunha, 2000, p.91).

A história da educação brasileira mostra que houve outras tentativas de formação profissional. Manfredi (2016) faz referência aos colégios e residências jesuíticas que implementaram as escolas-oficinas de formação e demais ofícios durante o Período Colonial. “Entre 1840 e 1856 foram fundadas as casas dos educandos artífices por dez governos provinciais, que adotaram os modelos de aprendizagem de ofícios vigentes no

âmbito militar, incluindo os padrões de hierarquia e disciplinas” (Manfredi, 2016, p.55). A autora faz referência aos Liceus de Artes e Ofícios criados entre 1858 e 1886, com acesso livre aos cursos, exceto para os escravos.

A formação dos jovens e adolescentes feita pelo ensino profissional público foi modificada no início do ano de 1909, quando Nilo Peçanha criou 19 Escolas de Aprendizizes Artífices por meio do Decreto n^o 7.566, de 23 de setembro. Caires e Oliveira (2016, p.45) indicam cinco fatores que marcaram o contexto desse acontecimento: “Essa conjuntura histórica foi marcada pelo desenvolvimento da industrialização, pela hegemonia do ideário positivista, pelo aumento da população urbana, pelo acirramento do número de imigrantes e dos movimentos anarcossindicalistas”. Portanto, essas Escolas de Aprendizizes Artífices foram criadas em um clima de contestação política e social, como resposta aos desafios de ordem econômica e política do início do século XX.

De acordo com Manfredi (2016), a finalidade das escolas de artífices era a formação de operários e de contramestres através do ensino prático aos menores, com oficinas de trabalhos manuais e mecânicos. A autora explica que

[...] embora as escolas não tivessem sucesso, por causa da vitória de seus opositores nas eleições seguintes, esse político, já como presidente da República, instaurou uma rede de dezenove escolas de aprendizes artífices, dando início à rede federal, que culminou nas escolas técnicas e, posteriormente, nos Cefets (Centros Federais de Educação Tecnológicas) (Manfredi, 2016, p.63).

Em face ao exposto, Caires e Oliveira (2016) esclarecem que, no ano de 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, atualmente denominado de Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que tinha por objetivo a formação de aprendizes para trabalhar nas indústrias.

Desde o seu surgimento, a Educação Profissional Técnica de nível médio teve como características a sua oferta de forma assistencialista e moralizadora, Muller (2010, p. 204), afirma que “A educação profissionalizante, presente no Brasil desde o período colonial, caminhou sempre na direção da filantropia, da benemerência ou da caserna.”. Exerceram suas funções no sentido de minorar os problemas causados pelos desfavorecidos da fortuna e desvalidos da sorte, atuando na formação do caráter pelo trabalho.

Caires e Oliveira (2016) afirmam que esse tipo de ensino estava comprometido com um modelo de educação disciplinadora das crianças e jovens para que não seguissem o caminho do “pecado” e da “subversão político-ideológica”. Ao mesmo tempo, outro

papel que a educação profissional assumiu historicamente foi o de atender aos interesses econômicos, qualificando a mão de obra para atender às demandas do mercado de trabalho.

Apesar de ter sido um avanço a organização da educação profissionalizante, desde sua gênese, houve a separação entre ensino propedêutico e ensino técnico, demarcando a dualidade estrutural do sistema de ensino brasileiro. A existência de dois sistemas de instrução acentua as diferenças; havia, desde então, uma escola destinada para a formação da elite e outra visando à preparação da mão de obra da população pobre.

Moura (2014, p.353) afirma que a escola se tornou inessencial. Desde suas origens não foi concebida como uma necessidade básica, mas sim, um luxo destinado a uma determinada classe social e dirigentes.

Desse modo, a divisão social e técnica do trabalho é fundamental para o capitalismo, fazendo com que seu metabolismo demande um sistema educacional classista, que separa trabalho intelectual e trabalho manual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, em escolas que formam seres humanos unilaterais, mutilados, principalmente os das classes subalternizadas.

A separação da formação intelectual e manual atende às demandas do sistema capitalista em reforçar ainda mais a dualidade. Preparar para a continuidade dos estudos e para o mundo do trabalho são propostas vistas como ambíguas, fato que resulta em decisões políticas que podem ocasionar ou não, mudanças no campo econômico, político e social. Em vista disso, desde a estruturação do sistema de ensino brasileiro, não há uma preocupação efetiva em propiciar às crianças, jovens e adultos a oferta de um currículo integrado.

Resgatando alguns pontos principais da história da educação profissional brasileira, destaca-se que a dualidade já esteve presente desde o ano de 1549 quando os jesuítas ministravam o ensino no Brasil. A educação clássica, intelectual e humanista era reservada aos filhos dos colonizadores; e, aos escravos, a formação para o trabalho tanto aos escravos quanto aos livres em oficinas de carpintaria, construções, etc. O modelo agroexportador presente na economia brasileira, enriquece os colonizadores e permite o avanço do capitalismo internacional (Ramos, 2016).

Ao longo do século XX, houve transformações em relação à educação profissional. Na sequência, são apresentados alguns destaques que, de acordo com Ramos (2016) são marcos históricos da Educação Profissional no Brasil:

Quadro 7 – Síntese dos marcos históricos da Educação Profissional brasileira.

DATA	ACONTECIMENTOS
1879	Com a reforma de Leônicio de Carvalho em 1879, há o nascedouro das escolas profissionais que introduziram práticas de ofícios manuais no currículo das escolas de segundo grau. A fundação das 19 escolas de aprendizes artífices nas capitais e na cidade de Campos foram transformadas em instituições de qualificação da mão de obra para a industrialização.
1930	O modelo urbano-industrial se consolidou e a educação dos trabalhadores assume a função de qualificação de mão de obra para o taylorismo-fordismo, foi criada a Inspeção do Ensino Profissional e Técnico.
1932	Ocorreu o Manifesto dos Pioneiros da Educação e o destaque dado ao ensino secundário para o plano de reconstrução nacional.
Década de 1940	Como consequência da reforma de Capanema foram exaradas as leis orgânicas de ensino, bem como a criação dos Serviços Nacionais de Aprendizagem Indústria e Comercial. No mesmo período houve a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices, já na condição de liceus industriais em escolas industriais técnicas. Posteriormente, foram criadas as escolas do Rio de Janeiro, Ouro Preto e Pelotas que se tratavam de um anúncio do sistema de ensino da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.
1950	Criação das Leis 1.076/1950 e nº 1.821/1953, que trataram sobre a equivalência entre o ensino profissional e o de formação geral, consolidadas pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.4.024/61.
1959	As Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em Escolas Técnicas Federais devido ao aumento da necessidade de técnicos de nível médio posta pelo crescimento industrial. A Lei nº

	3.552/1959 manifestava o gérmen da educação politécnica, conceito discutido por Demerval Saviani.
1961	Foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, n. 4.024/1961, que estabeleceu a completa equivalência dos Cursos Técnicos com o Ensino Secundário para ingressar no Ensino Superior.
1964	Com o Golpe civil-miliár, há no Brasil a presença de um período antidemocrático e repressivo. O Ensino Médio e o Ensino Técnico se desenvolveram com base nos acordos entre MEC e USAID; houve a ampliação e o aprimoramento da estrutura das Escolas Técnicas Federais feitas com base nos recursos financeiros dos acordos.
1971	A Lei nº5.692/71 instituiu a profissionalização compulsória pela suposta necessidade de ampliação da formação técnica de nível médio, escondendo a contenção do acesso ao Ensino Superior. Com a habilitação profissional de nível médio, os filhos da classe trabalhadora poderiam trabalhar e custear seus próprios gastos assim que se formassem. Com isso, seria difícil obter um diploma em nível superior, pois já entravam em desvantagens nos vestibulares diante da concorrência com os filhos da elite civil.
1982	A Lei nº 7.044 extinguiu por completo a compulsoriedade da profissionalização no Ensino Médio, pois a elite não suportaria o fato de seus filhos serem formados sob os princípios do trabalho manual, fato que reforça o dualismo da educação e na sociedade.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Ramos (2016).

Com a aprovação da Constituição Federal de 1988, o Artigo 205 garantiu a educação vista como um direito de todos e dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade, e traz em seus escritos a importância do preparo para o

exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Isso possibilitou a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996.

Novas demandas e necessidades iriam tensionar antigas estruturas e fazer emergir, a partir da segunda metade dos anos 1990, os debates para a reestruturação do ensino médio e profissional. De um lado, é preciso enfrentar desafio de atender ao grande *déficit* de escolarização do ensino fundamental e dos ensinos médio e profissionalizante e, de outro, fazer frente às exigências de construção de uma nova institucionalidade que dê conta dos processos em curso de reestruturação produtiva, de internacionalização da economia brasileira e de pressão pela ampliação de direitos sociais (Manfredi, 2016, p.83).

O que se apresentava até então, enquanto proposta educativa, era a separação obrigatória entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional e técnica de nível médio. Com a promulgação da LDB foi dedicado o Capítulo III no seu Título VI à educação profissional e, posteriormente, a Lei nº 11.741 de 2008 introduziu na LDB o subtítulo “Da Educação Profissional e Tecnológica”, incluiu a Seção IV-A no Capítulo II, em que trata especificamente da educação profissional técnica de nível médio e a considera como modalidade que precisa estar integrada aos demais níveis e modalidades da educação. Vieira (2017) chama atenção que apesar de que na maior parte dos artigos do capítulo a expressão usada seja “educação profissional e tecnológica”, o texto não está isento de dubiedades terminológicas e exemplifica tal afirmação trazendo para a análise o art. 40 onde se lê: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou [...] (BRASIL, 1996, s.p).

A LDB instituiu as bases para a reforma do ensino profissionalizante através dos Art. 36 e os Art. 39 a 42. O Art.36 faz referência ao papel do ensino médio e sua atribuição na preparação dos jovens para o exercício de profissões técnicas.

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Parágrafo único.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (Brasil, 1996, s.p).

A Lei 9394/96 – LDB – trouxe também uma clara definição sobre a identidade do Ensino Médio como uma etapa final da Educação Básica e como preparação geral para o trabalho e para a cidadania. Ela faz referência à Educação Profissional com a perspectiva do desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Essa concepção pode ser considerada um grande avanço em relação à Educação Profissional, pois representou uma superação formal dos aspectos históricos quanto aos preconceitos subjacentes (Cordão; Moraes, 2017).

Sobre as notas históricas do Ensino Médio Integrado, vale destacar que o Decreto nº 2.208/97, que entrou em vigor em 17 de abril de 1997, estabeleceu a reforma do Ensino Técnico, inviabilizando a oferta do Ensino Profissional integrado ao Ensino Médio. A Educação Profissional seria organizada em três níveis, sendo eles: básico; técnico e tecnológico. Também foi estruturada com organização curricular própria, permitindo serem oferecidas apenas as formas concomitantes ou sequenciais/subsequentes. Através do Decreto nº 2.208/97, ficou estabelecido um limite de 25% da carga horária mínima do Ensino Médio para garantir a oferta no currículo da habilitação profissional.

O decreto de 1997 impedia a articulação entre Educação Básica e Profissional, ao definir que esta última teria organização própria e independente do Ensino Médio, devendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a ele. O máximo permitido era a justaposição da formação básica com a formação técnica (Paixão, 2023, p. 12).

O referido Decreto, como foi estudado, impedia a integração entre a Educação Básica e a formação técnica e profissional. Paixão (2023) afirma que o documento faz referência à educação profissional de nível técnico como tendo organização curricular própria e independente, podendo ser oferecida de maneira concomitante ou subsequente ao Ensino Médio.

Manfredi (2016) explica que a reforma que foi instituída pela 2.208/97 criou uma nova institucionalidade para a Educação Profissional e teve como um de seus propósitos criar uma configuração mais homogênea nas organizações públicas escolares. Vale salientar que o que se pretendia era uma aproximação com o setor produtivo onde as escolas técnicas atenderiam as demandas da lógica do mercado de trabalho, inclusive com autonomia financeira. Com isso, a ambiguidade do Ensino Médio fica ainda mais

evidente, uma vez que a formação profissional fica desvinculada do caráter propedêutico e a pedagogia das competências para a empregabilidade assume centralidade no currículo.

Quanto ao teor do Decreto nº 2.208/97, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 52) destacam: “trata-se de um decreto que expressava, de forma emblemática, a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou liberal e de afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação”. O documento valorizava formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em detrimento do ensino integrado, e a alegação de atender as necessidades do mercado de trabalho tomava centralidade.

Quanto à Educação Profissional, houve uma desresponsabilização da União em relação ao Ensino Técnico federal. Os concluintes do Ensino Médio de caráter geral fariam apenas a parte profissional, preferencialmente em cursos noturnos. A proposta era oferecer ao concluintes do Ensino Médio cursos de curta duração, de capacitação e reconversão profissional. Também houve o tensionamento para que as instituições federais prestassem serviços para as empresas e agências governamentais, gerando novas fontes orçamentárias (Manfredi, 2016).

No ano de 1998 aconteceu a veiculação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio por meio da publicação da Resolução do Conselho Nacional da Educação n.3, de 26 de junho, onde “[...] a educação técnico-profissional de nível médio foi separada mecanicamente do ensino médio e tornada paralela ou subsequente a ele” (Ciavatta; Ramos, 2012, p.18). As novas Diretrizes e Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico estabeleceram a separação estrutural entre o ensino Médio e o Técnico, sendo prioritariamente ofertada na forma concomitante, a quem ingressasse no Ensino Médio ou já o estivesse cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso e subsequente, ou seja, em cursos destinados a quem já tenha concluído o Ensino Médio, possuindo um caráter propedêutico e dual.

Caires e Oliveira (2016) acrescentam ainda que as instituições federais de Educação Tecnológica obtiveram um prazo de quatro anos para se adequar ao que estava descrito nos Artigos 39 a 42 da LDBEN/96 e no Decreto nº 2.208/1997, por meio de um Plano de Implantação. Dentre outros pontos estava a oferta da Educação Profissional pelas formas concomitante ou sequencial ao Ensino Médio, e também fazia menção ao número de vagas das matrículas, o qual não deveria exceder 50% das vagas totais.

No ano de 2004, o Decreto 2.208/1997 foi revogado e substituído pelo Decreto 5.154, de 23 de julho daquele ano, conferindo um novo arranjo à Educação Profissional

quanto aos níveis e formas de oferta. De acordo com Caires e Oliveira (2016), pode-se destacar que antes dele, conforme Decreto 2.208/1997, a Educação Profissional estava organizada em três níveis de ensino: Básico, Técnico e Tecnológico (Artigo 3º); pelo Decreto 5.154/2004, ela passou a ser desenvolvida por meio de Cursos e Programas de: Formação Inicial e Continuada de trabalhadores, de nível médio, graduação e pós-graduação (Artigo 1º).

Outra alteração importante do Decreto 5.154 foi que ele regulamentou a oferta do Ensino Médio, que passou a ser desenvolvida de forma articulada, devendo ocorrer na forma integrada, mas também manteve a oferta das formas concomitante e subsequente. Isso reforçou os pressupostos educativos comprometidos com a formação dos sujeitos pautada nos princípios sociais de um modelo educativo oposto ao dualismo e à fragmentação dos conhecimentos.

Ferretti (2021) contribui afirmando que a atual LDB apresenta a perspectiva da forma integrada de acordo com o Decreto nº 5154/2004, restabelecendo a possibilidade da formação unitária politécnica. Afirma ainda que mesmo que o devido Decreto tenha considerado a integração entre a formação geral com a formação técnica em contraposição à separação entre elas promovida pelo Decreto nº 2208/1997, a formação unitária não deveria ser entendida tão somente nessa perspectiva. “Em outros termos, a perspectiva da formação unitária tendo por base a concepção ontológica do trabalho e este como princípio educativo pode e deve ser posta em prática mesmo que a escola ofereça ensino regular” (Ferretti, 2021, p. 162).

O Ensino Médio Integrado é uma proposta de formação de nível médio ofertada a jovens e adultos que já tenham cursado o Ensino Fundamental, tem seus princípios fundamentados na base unitária e politécnica da educação, centrada no trabalho, ciência e cultura. O Ensino Médio Integrado faz oposição ao dualismo e também pode ser entendido como condição necessária para fazer a travessia para uma nova realidade.

Kuenzer e Garcia (2013) afirmam que, se a educação possui um papel estratégico para o modo de produção capitalista, ela também é um espaço de formação humana. A implantação do Ensino Médio Integrado representa a “[...] possibilidade de construção de uma escola de qualidade para os que vivem do trabalho, na perspectiva da politécnica, superando o estigma da Educação Profissional destinada aos “desvalidos da sorte” e, restrita ao treinamento para inserção no mercado de trabalho” (Kuenzer; Garcia, 2013, p.40).

Sobre a função social do Ensino Médio Integrado, Kuenzer (2005, p.43) destaca que um dos seus compromissos está relacionado ao papel da escola pública na construção de propostas pedagógicas que propiciem situações de aprendizagem diversificadas e significativas aos “[...] pauperizados economicamente, e em consequência, pauperizados cultural e socialmente”.

Ramos (2008, p. 13) reafirma a importância do Ensino Médio Integrado para a formação dos sujeitos, pois se trata da formação de seres históricos e com capacidade de intervir no processo social.

O ensino médio integrado à educação profissional, como dissemos, é tanto possível quanto necessário em uma realidade conjuntamente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino. Mas ele pode potencializar mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

Ramos chama a atenção para o papel do Ensino Médio Integrado enquanto proposta educativa que contribui para potencializar mudanças na conjuntura social, oportunizando aos jovens a formação para o mundo do trabalho, sem perder de vista o acesso ao ensino universitário. A proposta de construir um Currículo Integrado traz consigo a ideia de travessia para uma educação politécnica (Saviani, 2003), superando a dualidade, reconstruindo a totalidade a partir da relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, e visando uma formação do cidadão autônomo e emancipado.

Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005) dialogam com Saviani (2003) sobre a ideia da travessia para uma educação politécnica e reafirmam a importância de superar a oferta de uma formação profissional como uma mera preparação para o mercado de trabalho, ditada pelos princípios que regem a sociedade e marcada pelo poder capitalista. Dizem que esse é um pressuposto para uma Educação Básica que

[...] esta educação básica de nível médio, como direito social universal, é condição para uma formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças da base técnica da produção e de um trabalhador capaz de lutar por sua emancipação. Trata-se, pois, de superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p.15).

Destaca-se que o Decreto n. 5.154/2004 se caracteriza como resultado da luta dos educadores que se comprometeram pela defesa da oferta da educação profissional integrada ao Ensino Médio, com um currículo organizado a partir dos princípios da

educação unitária e politécnica (Ramos, 2016). Nesse sentido, o Decreto 5.154/2004, que regulamentou o Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional, corrobora com a proposta educativa comprometida com a emancipação dos sujeitos.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) defendem a oferta de um modelo de formação dado aos jovens trabalhadores que capacite a lutar por sua emancipação, de modo que sejam capazes de compreender os fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo. Isso contribui também para a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual e permite o desenvolvimento da formação dentro de uma perspectiva omnilateral de educação.

Dando sequência à reconstrução dos principais marcos históricos, salienta-se a Lei nº 11.195, de novembro de 2005, que modificou a Lei nº 8.948/1994 e propiciou maiores investimentos por parte do Governo Federal na expansão e criação de novos estabelecimentos de ensino público profissional.

Essa legislação viabilizou a implementação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, formulado pelo MEC/SETEC. O objetivo principal desse projeto foi a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, por meio da criação de mais de 42 unidades, entre escolas técnicas, Agrotécnicas e Unidades de Ensino Decentralizadas (Caires; Oliveira, 2016, p. 147).

Através da ampliação da Rede Federal, o objetivo era disponibilizar o acesso a um ensino de educação profissional público, gratuito e com qualidade reconhecida. Para além da ampliação do número de vagas outro ponto fundamental seria a diversidade de cursos que a modalidade poderia oferecer, bem como a formação de novos perfis profissionais.

Em 24 de abril de 2007, o Governo Federal lançou a Chamada Pública MEC/SETEC n.001/2007, com o objetivo de acolher propostas para a ampliar a oferta da Rede Federal Tecnológica. Caires e Oliveira (2016) reforçam que como resultado de várias ações a Rede Federal teve a maior expansão de sua história.

O FUNDEB⁸ foi criado no ano de 2007 com a promessa de garantir a universalização do Ensino Médio através da Lei nº 11.494/2008 e foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação. As autoras sinalizam que no primeiro semestre de 2018 também houve a elaboração do Catálogo Nacional para os Cursos Técnicos que organizou os Cursos Técnicos, em 12 eixos tecnológicos, e explicitou 185 possibilidades de

⁸ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

formação técnica, revogando o Artigo 5º da Resolução CNE/CEB n.4/1999, definindo a organização desses cursos por áreas de competências básicas e profissionais.

A partir dessa compreensão, ressalta-se a importância do Ensino Médio Integrado para a formação dos jovens que ingressarão no mundo do trabalho não devendo estar marcada por retrocessos. Há todo um contexto histórico e social presente nas propostas de ensino dos cursos que compõem o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Ainda não pode ser considerado o ideal, mas representa os esforços daqueles que acreditam em um modelo de educação que desperte a consciência dos estudantes em relação ao valor do seu trabalho. Frigotto (2005, p. 66-67) corrobora afirmando que “O trabalhador certamente não se torna um proprietário de meios e instrumentos de produção, um capitalista, mas têm garantias de poder prever seu futuro e assegurá-lo dentro de padrões minimamente aceitáveis humanamente”.

Dando continuidade às notas históricas sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no ano de 2008, com a aprovação da Lei nº.11.892, em 29 de dezembro de 2008, houve um reordenamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e que foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Foram instituídos 160 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF’S) através das transformações das escolas federais que já existiam.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são equiparados às universidades federais do ponto de vista administrativo. São instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi. São especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercem o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. Os Institutos Federais têm autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior. No caso de cursos a distância, devem ser atendidas as normas específicas (Cordão; Moraes, 2017, p.95).

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, a Educação Profissional e Tecnológica teve significativos avanços. Uma das características fundamentais da rede é o diálogo que os câmpus conseguem estabelecer com a realidade regional e local, bem como a interligação que também existe com a realidade global. A oferta de cursos que atendam às necessidades locais e que integrem a Educação Básica com a educação técnica se torna uma particularidade da rede de ensino.

Ofertar um ensino médio técnico, gratuito e com qualidade estão entre as atribuições dos Institutos Federais descritos nas finalidades e objetivos da Lei nº 11.892. Ter um olhar atento em prol das demandas sociais se configura como umas das preocupações centrais do Institutos Federais, visto que a criação e instalação dos câmpus são resultados de um amplo estudo para atender às demandas dos menos favorecidos, bem como na escolha dos cursos de acordo com as demandas socioeconômicas geradas pelo mercado de trabalho regional

Destaca-se, outrossim, que a oferta de um ensino público, gratuito e de qualidade é um dos compromissos dos IF'S. Os processos educativos têm a preocupação de dar respostas às demandas de desenvolvimento sustentável e inclusivo, pois como são instituições autônomas podem criar seus próprios arranjos e tecnologias educacionais. Estão sendo ofertados cursos de qualificação profissional com duração de um a quatro meses, eles objetivam atender à necessidade de aperfeiçoamento para profissionais das diversas áreas de atuação, mas que poderão compor o itinerário formativo da formação técnica profissional a depender de eventuais convênios com as redes de ensino e isso é uma ameaça à concepção de EPTNM. Vale ressaltar que os cursos técnicos de nível médio representam a maioria das matrículas pois, conforme a Lei nº 11.892/2008, os Institutos Federais devem reservar no mínimo 50% do total de vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados.

A referida Lei nº 11.892 trouxe também, em sua redação, a orientação de que a educação profissional técnica de nível médio fosse ministrada prioritariamente na forma de cursos integrados, para os alunos que concluíram o Ensino Fundamental, bem como para os estudantes oriundos da educação de jovens e adultos. Isso indica a importância em preservar a identidade em que os Institutos Federais se constituíram, fortalecendo ainda mais as discussões sobre o currículo integrado, sua concepção, organização, seus limites e possibilidades enquanto oferta de ensino.

Nessa conjuntura, há sim uma preocupação com a organização de uma proposta pedagógica que propicie situações de aprendizagem diversificada e significativa, oportunizando acesso aos menos favorecidos economicamente, aliando os saberes técnicos enquanto possibilidade de emancipação dos sujeitos. Ramos (2021, p.71) nos alerta que

A concepção curricular e o trabalho pedagógico elaborados segundo o princípio da unidade histórico-dialética organiza o conhecimento de tal maneira que seu conjunto faça sentido na relação uns com os outros. Aí se

encontra o sentido pedagógico da integração, isto é, levar os estudantes a aprenderem os múltiplos conhecimentos como sistema de relações.

A ideia de coletividade está intrínseca ao conceito de educação integral, pois ao conceber o conhecimento em sua totalidade, implica em repensar o compromisso dos educadores em trabalhar nessa perspectiva, interagindo com as demais áreas curriculares. Tomando a Rede Federal, que oferta o Ensino Médio Integrado, Ramos (2021) evidencia o princípio da totalidade em que os Instituto Federais já conquistaram o espaço como referência na experiência do trabalho com o ensino integral.

De acordo com Manfredi (2016), como marco legal da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, destaca-se que no ano de 2009 foi instituído pela Portaria nº 971, de 09 de outubro, o Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI. A ação fazia parte das estratégias do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para induzir a reestruturação curricular do Ensino Médio.

Quanto ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), entre seus objetivos estava descrita a necessidade de ampliação do tempo dos estudantes na escola, garantindo uma formação integral. No que se refere à organização curricular, infere-se ainda as orientações para que o currículo passasse a rearticular as disciplinas a partir das próprias áreas do conhecimento, bem como que as atividades curriculares fossem sendo introduzidas tendo como eixo temático o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

O desenvolvimento de uma condição de formação integral e integrada pressupunha a consolidação de uma base unitária de conhecimentos (humanísticos, técnico-científicos e sociopolíticos), a partir dos quais haveriam possibilidades de formação profissional diversificada [...] (Manfredi, 2016, p.272).

A implantação do Programa previa a formação dos docentes para trabalhar a partir da perspectiva proposta e que o Projeto Pedagógico institucional articulasse teoria e prática. Portanto, teve grande relevância para a integração curricular, considerando a importância de valorizar as atividades práticas, oriundas da realidade e articuladas com o trabalho intelectual. Vale destacar que entre seus objetivos estava também a iniciação científica dos educandos.

É nessa perspectiva que se coloca o Ensino Médio Integrado à educação profissional. Trata-se de integrar campos do saber, o que é fundamental para o desenvolvimento do aluno e para a transformação da realidade em que ele está inserido. Integrar teoria e prática, trabalho manual e intelectual, cultura técnica e cultura geral pode representar uma proposta pedagógica capaz de avançar em

direção ao desenvolvimento pessoal e crítico dos jovens trabalhadores (Krawczyk, 2012. p. 09).

A ideia de integração curricular do Ensino Médio Integrado faz sentido em se tratando de uma proposta de educação que visa a reestruturação curricular do Ensino Médio sem diferenciação entre saberes técnicos e propedêuticos, mas valorizando a organização do planejamento entre pares. Os conhecimentos historicamente construídos precisam da interrelação para trabalhar com um currículo que vise a formação de educandos solidários, responsáveis e democráticos, estabelecendo relações com os conhecimentos acumulados pela humanidade e mais concretamente com a sociedade em que vivem (Santomé, 1998).

A concepção de Ensino Médio Integrado está fundamentada nos princípios da educação enquanto prática social que valoriza os processos que interligam teoria e prática, valorizam o trabalho manual tanto quanto o intelectual, bem como a cultura técnica e geral. São práticas essenciais quando se deseja trabalhar com propostas de educação comprometidas com a justiça social, com a transformação das relações sociais opressoras.

Fazendo um recorte histórico para priorizar o objeto de estudo que se refere ao Ensino Médio Integrado, discorreu-se sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, apresentando os destaques principais da Resolução nº 2, CNE, de 30 de janeiro de 2012; Resolução CNE/CEB, nº 06/2012 e da Resolução CNE/CP nº1, de 05 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Ciavatta e Ramos (2012, p.12) denominam a era das Diretrizes como o tempo dado ao “[...]caráter discursivo inovador, divulgado pela mídia e pela abundante distribuição de materiais impressos, direcionados aos professores e às escolas”, o que perpassa os governos e influencia os rumos das políticas públicas da Educação Profissional. As orientações dadas pelas Diretrizes são essenciais para os rumos da educação; no entanto, há ressalvas necessárias que precisam ser consideradas, de modo que, no campo da prática, as normativas não consideram a realidade da diversidade em que as escolas estão inseridas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) são documentos consultivos para a elaboração e implantação dos Projetos Pedagógicos (PPC), do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) e das demais legislações vigentes. Destaca-se também que a organização curricular do Ensino Médio

Integrado da Rede Federal deve também estar em consonância com as orientações do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT).

A Resolução nº 2, CNE, de 30 de janeiro de 2012, orienta sobre a oferta e a organização do Ensino Médio baseadas na formação integral do estudante; define o trabalho e a pesquisa como princípios educativos e pedagógicos; e estabelece a indissociabilidade entre educação e prática social (Brasil, 2012). O documento trata sobre a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como sobre a teoria e a prática no processo de ensino-aprendizagem. Ainda, sobre a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais, realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização. O currículo necessita ser organizado por áreas de conhecimento.

A organização por áreas de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores (Brasil, 2012, p.03).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, instituídas pela Resolução nº 2, de 30/01/2012, concebem o Ensino Médio para além da formação geral, mas também como formação dos educandos para o mundo do trabalho. O Documento orienta a organização curricular a partir das seguintes cargas horárias:

- a) 3.200 (três mil e duzentas) horas, no Ensino Médio regular integrado com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- b) 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, na Educação de Jovens e Adultos integrada com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral;
- c) 1.400 (mil e quatrocentas) horas, na Educação de Jovens e Adultos integrada com a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral (Brasil, 2012, p.05).

As alterações nas políticas públicas implicam em refletir sobre os princípios em que elas orientam a formação dos estudantes, a ideia de capacitar os jovens do Ensino Médio, através da oferta do Ensino Médio Integrado, representa também o desejo de que os mesmos possam ter consciência do seu papel na sociedade. Os conhecimentos adquirem sentido quando dialogam entre si a partir de um currículo interdisciplinar e integrador. Santomé (1998, p. 29) corrobora afirmando que “Um sistema educacional é criado e modificado com o propósito de contribuir com uma capacitação de meninos e

meninas para assumir responsabilidades e para poderem ser pessoas autônomas, solidárias e democráticas.”

A Resolução CNE/CEB, nº 06/2012, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio e deu destaque à oferta do Ensino Médio integrado. Evidencia um dos princípios da Educação Profissional que trata sobre a relação e a articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas.

Quanto à integração curricular, está descrita em seus princípios norteadores, a orientação que deve haver relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante. A Resolução nº 06/2012 assume o trabalho como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular. Outrossim, sobre a integração destaca-se ainda que é importante haver a articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social. Assume a pesquisa como princípio pedagógico bem como visa a superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular, assegurando a interdisciplinaridade no currículo e na prática pedagógica.

Caires e Oliveira (2016) destacam que a forma de oferta concomitante ao Ensino Médio poderia ser oferecida com o conteúdo integrado por intermédio de um Projeto Pedagógico unificado. Enfatizam que a oferta dos cursos de nível médio pode ser ofertada de forma articulada e subsequente. A primeira forma denominada articulada pode ser integrada para quem já concluiu o Ensino Fundamental e com matrícula única; concomitante para quem ingressa no Ensino Médio ou estejam cursando, e com matrículas distintas e concomitantemente desenvolvidas na mesma instituição ou em duas instituições distintas, mas integradas no conteúdo. A segunda forma é a subsequente destinada exclusivamente para quem já concluiu o Ensino Médio.

Em linhas gerais, as autoras destacam ainda que a Resolução CNE/CEB, nº 06/2012, valoriza o desenvolvimento das competências, trazendo no Artigo 5º que a formação dos estudantes deve considerar conhecimentos, saberes e competências profissionais necessárias ao exercício da profissão. Promove a organização dos cursos por eixos tecnológicos do Catálogo Nacional e a construção de Itinerários Formativos flexíveis de acordo a realidade de cada instituição.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, aprovadas pela Resolução CNE/CEB, n. 03/2018, se caracteriza como uma retomada do Parecer nº 15/1998 da Resolução nº 03/1998, que normatizam a Lei nº 13.415/17, reforçam o conceito de empregabilidade e atendem aos interesses do empresariado na educação. Reafirmam também a organização curricular pelo ensino por competências e explicitam as dimensões cognitivas, psicomotoras e socioafetivas na formação integral dos estudantes. Ocorre a supremacia do ensino por competências em detrimento do conhecimento e no desenvolvimento de ações pautadas no imediatismo. Ramos e Paranhos (2022, p. 82) contribuem para as discussões sobre os dispositivos normativos.

Assim, o 'Novo' Ensino Médio constitui um artefato configurado por vários dispositivos que tendem a chegar dentro da escola. Trata-se de concepções que têm a pedagogia das competências como referência, retomando-a de forma ainda mais dramática e acirrada no contexto de desemprego e do autoempendedorismo, que evoca do sujeito que trabalha a flexibilidade cognitiva, física, emocional e moral.

A Resolução CNE/CEB nº 03/2018 dialoga com a pedagogia das competências, e o Novo Ensino Médio respalda as ideias de flexibilização, confirmando a realização de uma formação minimizada e voltada aos interesses do mercado de trabalho. Nesse sentido, infere-se que quando trata sobre a estrutura curricular leu-se que os currículos do Ensino Médio estão compostos por Formação Geral básica e Itinerário Formativo, indissociavelmente, reforçando a fragmentação e a redução da carga horária nos processos educativos.

Com relação ao exercício da docência, a Resolução nº 03/2018, regulamenta o notório saber para a prática docente na educação profissional. Enfatiza-se que, por se tratar das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e que foi um documento regulamento como forma de induzir as mudanças da Lei nº 13.415/2017, está melhor desenvolvido ao longo do texto desta tese.

Existem vários impeditivos que dificultam a organização curricular, isso se torna uma preocupação ainda maior quando as políticas públicas não consideram todos os esforços feitos ao longo da história, mudando os rumos sem apresentar uma proposta que realmente vise à qualificação do trabalho pedagógico e aos reais anseios sociais, mas sim atendendo às demandas do mercado de trabalho. Portanto, um retrocesso no campo educacional da Educação Profissional.

Cabe ao processo educativo desenvolver um modelo de educação comprometida com a emancipação dos sujeitos. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) reafirmam a relevância em ofertar uma formação ao jovem trabalhador que o capacite a compreender os fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo, de forma a superar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual.

Ao tratar sobre a oferta de cursos técnicos integrados recorre-se à Ramos (2005) para compreender a importância em integrar conhecimentos gerais e específicos em uma perspectiva de totalidade, para além de simplesmente atender a uma necessidade social. A profissionalização no Ensino Médio também possibilita que a categoria trabalho seja contemplada na formação como princípio educativo.

Para Dante Moura (2007), a proposta de integração curricular se caracteriza pelo Ensino Médio não ser somente profissionalizante, mas de também recuperar a relação entre conhecimento e prática do trabalho, explicitando a ciência enquanto potência material no processo produtivo. A proposta se fortalece quando supera a dualidade de ensino e reconstrói a totalidade a partir da relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, visando a uma formação de cidadãos autônomos e emancipados.

Refletir sobre a integração curricular em face às políticas educacionais e analisar como elas impactam na vida dos estudantes se faz primordial quando se almeja ofertar o Ensino Médio Integrado aos educandos, com o propósito de aliar os saberes das diferentes áreas do conhecimento com a concepção do trabalho como princípio educativo. Esses são compromissos essenciais quando há comprometimento com a realização de práticas pedagógicas baseadas na inclusão e na transformação da realidade social em prol do bem comum. Por iniciativa do Governo Federal, no ano de 2017, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394/96, recebe alterações por conta do então chamado Novo Ensino Médio. Silveira, Ramos e Vianna (2018) comentam que o Artigo 36 da LDB divide o currículo em duas partes: a Base Nacional Comum Curricular e os Itinerários Formativos.

De acordo com a Lei nº 13.415/2017, os jovens podem escolher o Itinerário Formativo que desejam seguir, sendo eles: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e, Formação Técnica e Profissional.

Os autores alertam que o novo texto da LDB garante que o sistema e as instituições de ensino possam ofertar um número mínimo de itinerários para a realização da escolha, ao invés disso enfatizam que os itinerários devem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a

possibilidade dos sistemas de ensino. Portanto, Reforma do Ensino Médio gera “[...] como efeito imediato a intensificação da privatização da educação e, conseqüentemente, da dualidade estrutural do Ensino Médio” (Silveira; Ramos; Vianna, 2018, p. 114).

No intento de analisar, mesmo que de forma panorâmica neste texto, a Lei nº 13.415/2017, observa-se Silva (2017, p. 21) quando cita que a “[...] atual reforma está sustentada na defesa da necessidade de adequação do ensino médio a requisitos postos pelo mercado de trabalho e/ou por necessidades definidas pelo setor empresarial”. A educação profissional tecnológica também sofre as implicações da visão mercantilista que invade o campo educativo.

Os Institutos Federais possuem sua própria identidade historicamente construída com características específicas voltadas ao mundo do trabalho. Quando do compromisso com uma formação baseada no Currículo Integrado, a reforma do Ensino Médio vai contra esses princípios, pois o Documento limita com a indicação de um currículo mínimo e fragmentado, baseado no ensino por competências para atender puramente aos interesses do mercado de trabalho.

Vale ressaltar ainda que a Reforma coloca em risco a própria existência dos Institutos Federais quando restringe sua especificidade em Itinerário Formativo. A Lei 13.415/2017 não garante o desenvolvimento pleno do aluno e reforça a dualidade histórica entre Formação Geral Básica e Formação Técnica Profissional.

Compreendendo a importância da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Reforma do Ensino Médio, a partir da Lei 13.415/2017, destaca-se a relevância de ampliar o debate em capítulo específico. Também, sobre a Resolução CNE/CP nº1, de 05 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Piolli e Sala (2021) fazem uma análise da Resolução CNE/CP nº1 e indicam umas das atuais características da oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio na educação brasileira, fazendo referência ao aligeiramento e à fragmentação da formação profissional dos jovens. A Resolução permite fazer arranjos curriculares e saídas intermediárias através da oferta de um conjunto de pequenos cursos de qualificação profissional, abrindo espaço para parcerias com instituições públicas e privadas.

Embora a emissão do certificado de conclusão do Ensino Médio ainda seja responsabilidade da instituição de ensino de origem do estudante, essas “organizações parceiras” poderão “emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades concluídas sob sua responsabilidade (Piolli; Sala, 2021, p.13-14).

Os autores destacam que esses cursos são de curta duração, objetivam o desenvolvimento de competências básicas aos educandos, bem como o exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho, atendendo os interesses do mercado de trabalho que predomina na organização educacional. Os interesses na formação estão voltados ao desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho, visando atender a qualificação dos setores de produção e serviços.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica ocorre a hibridização de conceitos nos discursos curriculares. Ao mesmo tempo que a Resolução CNE/CP Nº 1, de 05/01/21, trata sobre a organização do currículo fundamentada nos princípios da interdisciplinaridade e da integração, o Documento prioriza a oferta da educação profissional na forma concomitante.

A composição de carga horária do itinerário formativo técnico e profissional pode ser feita não só com cursos técnicos, como também por meio da qualificação profissional. No âmbito da oferta concomitante, abre-se a possibilidade de fragmentá-la internamente, transformando a “parte técnica” do currículo em uma soma de pequenos cursos FIC (Pelissari, 2023, n.p.).

A oferta da Formação Técnica Profissional através de Itinerário Formativo dada pela concomitância indica uma forte ameaça à continuidade da oferta do Ensino Médio Integrado, pois ele está alicerçado em princípios formativos fundamentados na politecnia, na omnilateralidade e na escola unitária, convergindo para uma concepção de formação humana curricular integrada do cidadão.

Assim, é mister afirmar que a divisão do currículo da reforma tem duas características principais: a formação geral e o itinerário formativo, por um lado, e a significativa redução da carga horária da formação geral para 1.800 horas, por outro, sendo esses os pilares centrais da estrutura curricular do “Novo Ensino Médio” (Araújo, 2022, p.82).

A Resolução nº1 diz respeito à limitação da qualificação profissional, tendo a carga horária definida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o máximo de 1800 horas, e isso limita diretamente o acesso dos estudantes aos conhecimentos ao adotar como referência não um mínimo, mas um máximo de carga horária.

Por fim, destaca-se que a nova Diretriz Curricular regulamenta a atuação dos profissionais com notório saber no Itinerário Formativo denominado Formação Técnica e Profissional. A análise do Documento permite interpretar que existe a formação e a

prática docente estará dividida entre os professores da BNCC que terão a função de formação geral do estudante, enquanto os profissionais que atuarão nos itinerários formativos da formação técnica devem prepará-los para saber trabalhar em um contexto profissional que atenda às demandas do mercado de trabalho.

As mudanças no mundo do trabalho exigiram outro perfil de trabalhador, as características da oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio na educação brasileira se encontram diante de uma realidade que ataca os direitos sociais arduamente conquistados pela classe trabalhadora e que são regulados pelos interesses do capital.

Pelissari (2021, p. 213) afirma que

O Ensino Médio no Brasil, com seu caráter dual que expressa a complexa estrutura de classe e a história colonial da formação social brasileira, carece de identidade política e formativa, sendo, com isso, presa fácil de propostas conservadoras que reivindicam, de tempos em tempo, um caráter pedagógico inovador.

A Educação Profissional Técnica de nível médio recebe as influências de uma sociedade ainda dualista. Piolli e Sala (2020) reforçam que a Reforma do Ensino Médio, ao propor o itinerário de formação técnica e profissional, reproduz e aprofunda o dualismo estrutural e cria outra dualidade dentro dessa dualidade através da oferta predominante de modalidades de cursos de qualificação aligeirados.

A oferta dos cursos de qualificação profissional propostos pelos Institutos Federais em Educação objetiva atender às necessidades de aperfeiçoamento para profissionais das mais diversas áreas, o que não dialoga com o que vem sendo proposto pelos itinerários formativos. Os cursos de curta duração não sobrepõem a importância da formação integral, proposta pelo Ensino Médio Integrado, do contrário, ofertar um conjunto de cursos avulsos além de fragmentar a formação do estudante aprofunda ainda mais a dualidade dentro da dualidade

Desse modo, os estudantes poderão cumprir o itinerário de formação técnica e profissional fazendo vários pequenos cursos de qualificação profissional que não busquem promover “o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreender os processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços”, como os cursos técnicos, mas que objetivem apenas “propiciar o desenvolvimento de competências básicas ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho” em cursos curtos de qualificação profissional (Piolli, Sala, 2020, p. 79).

A formação dos estudantes feita pelos Itinerários Formativos através de pequenos cursos da qualificação profissional precariza ainda mais a educação, como não dialoga com a formação geral básica, produz e agrava ainda mais as desigualdades educacionais. A tendência de privatização e de rápida preparação para atender às demandas do mercado de trabalho têm impactado nas propostas educacionais, desprezando toda a trajetória história da integração curricular que foi até então desenvolvida. Nesse cenário ocorre o avanço da dualidade e a dualidade da dualidade educacional, por sua vez, a formação dos jovens precisa estar para além da simples qualificação da mão de obra do trabalhador, precisa formar sujeitos em sua totalidade; e, o desafio está em garantir que os princípios e fundamentos da integração curricular estejam alicerçados e se desenvolvam.

Recorre-se à Ciavatta (2005, p.85), que diz:

O tema formação integrada coloca em pauta uma concepção de educação que está em disputa permanente na história da educação brasileira: educar a todos ou a uma minoria, supostamente, mais apta ao conhecimento? A uns e a outros que tipo de educação deve ser dada de modo a atender às necessidades da sociedade?

Superar a dualidade e a dualidade da dualidade na educação se caracteriza como um desafio e as políticas públicas são fundamentais para romper com tal realidade. Nesse sentido, urge ampliar as discussões sobre as concepções, a experiência do Ensino Médio Integrado, os desafios do Currículo Integrado e suas contribuições para a formação dos estudantes, tema que está abordado na próxima seção.

2.2 O Ensino Médio Integrado: seus fundamentos

O conceito de Ensino Médio Integrado diz respeito a uma política pública que articula a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio, para além de ser meramente uma modalidade formal da Educação Profissional e Tecnológica, trata-se de uma proposta formativa que almeja a totalidade social. A concepção de EMI que se apresenta é aquela que promove uma interpretação elevada sobre a qualidade social da educação, com especial atenção à questão pedagógica relacionada ao processo ensino-aprendizagem e à questão política que visa a superação da exploração do trabalho. Nesse sentido, Caetano; Fonseca e Basso (2023, p.12) complementa que “[...] o EMI traduz uma concepção de educação que, tensionada pelas contradições da realidade concreta,

conjectura a integração de dimensões fundamentais da vida: trabalho, ciência, tecnologia e cultura”.

Diante dos propósitos apresentados, deve-se considerar que o Ensino Médio Integrado se fundamenta dentro da perspectiva da totalidade social, e que, os conceitos sejam desenvolvidos dentro da perspectiva crítica de educação. Sob esse olhar, Ramos (2008, p. 22) complementa que “O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.”

O objetivo do Currículo Integrado está pautado em superar resquícios das propostas educativas que priorizam o saber-fazer que está destinado aos trabalhadores, em detrimento da educação que preza pelo saber-pensar, por sua vez destinado às elites, proposta que está ligada aos interesses políticos e econômicos das políticas públicas que objetivam a exclusão social e a exploração pelo trabalho. Em contrapartida, o que se deseja é ofertar uma educação capaz de produzir conhecimentos técnicos e científicos a partir de critérios que possuam relevância social. O compromisso está em realizar a travessia da ciência, tecnologia, do ensino técnico ou propedêutico como instrumentos para propiciar a emancipação humana.

A história da construção do Ensino Médio Integrado tem sido discussão de acalorados debates, se caracteriza como um processo linear, com um caminho já percorrido e outros ainda a serem trilhados. Para Ramos (2005), a travessia para a formação integral acontecerá se houver investimentos públicos que visem ampliar a oferta do ensino e garantir a obrigação ética e política para que o Ensino Médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos.

Para Ramos (2008, p.22), o “[...] Ensino Médio Integrado não reforça a ideia da empregabilidade. Ao contrário, proporciona que os sujeitos se vejam tendo conhecimentos, sendo produtivos para a sociedade, ainda que as relações nesta sociedade tendam sempre à exclusão”. Será necessário ressignificar os processos de ensino-aprendizagem para atender às demandas da educação profissional e garantir um projeto de formação para a classe trabalhadora, sendo essa capaz de reconhecer o contexto em que vive, bem como em desenvolver suas potencialidades para realizar a leitura do mundo e ser capaz de identificar criticamente a sociedade na qual faz parte. Com base nisso, a proposta que se defende de Ensino Médio Integrado é aquela que integra saberes, estabelece relações, trabalha coletivamente, dá sentido àquilo que se ensina,

oportunizando a realização de um trabalho educativo que considere os fundamentos da Educação Básica e também da formação específica para o mundo do trabalho.

Compreende-se que o Ensino Médio Integrado coaduna a organização curricular que integra a formação básica ao ensino técnico, bem como, visa romper com a dualidade de ensino em que a educação está historicamente estruturada. O EMI tem por objetivo fomentar o ensino básico com a formação profissional articuladamente. Enquanto política institucional integra os conhecimentos científicos e tecnológicos e visa produzir uma nova cultura, para além de somente atender aos ditames econômicos e de mercado. No entanto, a formação dos educandos precisa estar comprometida como o desejo de minimizar as diferenças sociais, ainda tão latentes nas atuais reformas educacionais. Afinal, o que se deseja é instrumentalizar os educandos com conhecimentos significativos, para que possam desenvolver a capacidade de olhar para a realidade de forma crítica, não sendo apenas meros expectadores, mas sim agentes dos processos de mudanças no meio social.

Qualificar as práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado tem sido um desafio no cotidiano dos Institutos Federais. Se faz necessário resgatar e não perder de vista aquilo que foi sendo construído historicamente pela Rede, propiciando subsídios teóricos e práticos que visem a materialização da formação humana integral e do trabalho como princípio educativo.

Araújo e Silva (2017) afirmam que há muito o que se avançar na construção das condições política e pedagógica quanto ao Ensino Médio Integrado, que carrega em si uma perspectiva transformadora de educação. Entre os desafios para a manutenção do EMI destacam a necessidade de repensar a gestão, a organização curricular, a formação continuada dos profissionais enquanto política pública sistêmica e não como uma ação isolada, a ampliação do tempo de planejamento para que o currículo não seja entendido como um amontoado de disciplinas e a defesa pela postura mais democrática com relações orgânicas, horizontais e integradas.

Sobre o papel dos gestores, Araújo e Silva (2017) destacam a importância de exercerem suas lideranças para além da cultura organizacional e sim enquanto lideranças pedagógicas e políticas. Os autores ressaltam a importância de haver a escuta sensível dos estudantes no processo de definição dos caminhos do Ensino Médio Integrado na perspectiva da construção de uma escola mais humanizada.

Em vista disso, considerando a historicidade do Ensino Médio Integrado, Moura (2007) relembra que o Decreto nº 5.154/04 revogou o Decreto nº 2.208/97 e em seu Artigo

4º e normatizou a articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio. O objetivo seria então o de propiciar a formação do aluno à habilitação profissional técnica, com indícios de que ela deveria se dar de forma integrada e oferecida somente a quem já havia concluído o Ensino Fundamental.

Entretanto, esse tipo de oferta não é amplamente proporcionado à população, pois grande parte das escolas privadas concentram seus esforços em aprovar os estudantes nos vestibulares das universidades públicas - mais bem reconhecidas que as universidades privadas -, adotando uma concepção de educação equivocada, na qual se substitui o todo (formação integral) pela parte (aprovação no vestibular) (Moura, 2007, p.20).

No que se refere à formação integral e à formação para o ensino universitário, o autor complementa que as escolas públicas, consideradas de excelente qualidade e onde estudavam os filhos da classe trabalhadora, tentavam reproduzir o academicismo das escolas privadas. No entanto, por falta de condições materiais não conseguiam fazê-lo. Reitera também que não havia uma contribuição efetiva para garantir a formação dos jovens no mundo de trabalho e nem em dar prosseguimento no Ensino Superior.

Como possibilidade dada aos filhos da classe trabalhadora seria o ingresso nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Porém, “[...] tornar-se aluno dessas escolas não é fácil, pois a concorrência para ingresso é muito elevada, uma vez que a quantidade de vagas que podem oferecer é muito menor do que a demanda (Moura, 2007, p. 21).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em 29 de dezembro de 2008, através da Lei nº 11.892, tendo como missão e desafio levar educação profissional para todas as partes do país, com um modelo diferente daquele ofertado no início do Século XX. Entre suas finalidades e características a referida lei faz menção ao compromisso de “[...] promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão” (Brasil, 1996, p.04).

Os Institutos Federais são considerados referência quanto à oferta do Ensino Médio Integrado. Seu reconhecimento em nível nacional se deve ao trabalho desenvolvido pelos trabalhadores da educação que fazem parte da Rede Federal e dedicam suas práticas educativas para ofertar um ensino público federal de qualidade e com acesso a todos. A formação integral ainda tem sido um desafio, apesar da história da educação mostrar o caminho percorrido pelas conquistas na oferta do Ensino Médio Integrado, ainda pode-se

afirmar que muito se tem para qualificar, o que nos tempos atuais, quase vinte ano depois do Decreto nº 5.154, o movimento é de resistência, de luta para que os Institutos Federais possam continuar existindo como centro de referência.

A Reforma do Ensino Médio descaracteriza o que foi construído, não dá continuidade e nem permite avanços significativos para qualificar sua oferta enquanto uma política pública, gratuita e de qualidade.

Visto sob essa perspectiva, como uma política exitosa para uma etapa de ensino que é cercada de disputas, contradições e problemas, os impactos da Reforma sobre o Ensino Médio Integrado dos IF adquirem maior importância, pois eles poderiam ser um modelo de educação pública, gratuita e de qualidade, que orientassem a organização do Ensino Médio em geral. No entanto, essa experiência do Ensino Médio Integrado nos IF se depara, como todo o restante da educação no país, com uma reforma de cunho neoliberal e de caráter flexibilizante (Paixão, 2023, p. 207).

As atuais políticas educacionais refletem conflitos de poder e enfatizam interesses do mercado e do desenvolvimento econômico. Com isso, os Institutos Federais estão sendo desafiados a aderir aos modelos de uma formação profissional fragmentada, com qualificação aligeirada e limitada, atendendo aos ditames do mercado. Por outro lado, a experiência desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, através da oferta do Ensino Médio Integrado, gera o processo de resistência à proposta de cunho neoliberal da Reforma do Ensino Médio.

Paixão (2023) chama de política exitosa o trabalho desenvolvido no Ensino Médio Integrado pelos Institutos Federais, onde, por sua vez, muitos estudantes que se formaram na Rede Federal estão atuando no mercado de trabalho devido à base educacional que receberam no ensino profissionalizante e, ao mesmo tempo lhes foi ofertado uma formação que os permite dar prosseguimento aos seus estudos em cursos superiores. Moura (2007) complementa, afirmando que a integração curricular entre as áreas propedêuticas e as técnicas são uma possibilidade para os filhos da classe trabalhadora assumirem seus papéis no mercado de trabalho.

Em se tratando sobre o trabalho desenvolvido pelos Institutos Federais na oferta do Ensino Médio Integrado, vale refletir sobre a importância que exercem na vida em sociedade no que tange à função social de preparar os jovens com práticas educativas fundamentadas na matriz integradora dos conhecimentos. Quando há referência ao Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação de Santa Catarina ressalta-se que se trata do recorte da tese. Todavia, vale ressaltar também que tem sido ofertado

pela própria Rede Federal como responsabilidade das universidades⁹, pela Rede Estadual, particular e pelo Sistema S de ensino.

Os estudantes do Ensino Médio Integrado buscam a matrícula em um curso que, por sua especificidade, oportuniza a formação técnica e propedêutica de forma articulada. De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha¹⁰, os dados disponíveis de 2023 indicam que no IFSC estão disponíveis 183 cursos que ofertam Ensino Médio Integrado, distribuídos entre 22 câmpus e a totalidade de matrículas para 20.474 mil estudantes. Ao realizar um recorte dos cinco cursos que mais estão formando alunos no EMI, destacam-se: Técnico em Mecânica, com 367 concluintes; Técnico em Química, com 278 concluintes; Técnico em Edificações, com 275 concluintes; Técnico em Informática, com 247 concluintes; e Técnico em Eletrotécnica, com 198 concluintes. Com um total de matrículas de 47.430, vale destacar que 20.474 delas são no Ensino Médio Integrado, o que indica os esforços que estão sendo feitos para atender o percentual de 50% de suas vagas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e, prioritariamente, na forma de cursos integrados, conforme instituídos pela Lei nº 11.892/2008.

A proposta educativa do Ensino Médio Integrado está comprometida com os fundamentos do trabalho como princípio educativo¹¹, na equidade e na justiça social e precisam considerar toda a contribuição possível que a articulação entre trabalho, cultura, ciência e tecnologia pode causar na vida dos jovens que cursam o Ensino Médio.

Desafortunadamente, no caso brasileiro, a grande maioria desses quase 80 milhões de pessoas com mais de 18 anos está atuando na periferia do mundo do trabalho de forma precarizada ou dele alijada. A dura realidade obriga a lembrar que isso é funcional aos interesses do capital, pois, já que não há lugar para todos, que vençam os melhores! (Moura, 2013, p.716).

A realidade que vive a maioria dos jovens, permite a reflexão sobre o papel da escola e suas influências na formação dos estudantes. É preciso desenvolver práticas educativas que valorizem as bases científicas e as relações culturais e sociais, estando elas

⁹ Exemplifica-se isso, citando o Colégio Politécnico como uma Unidade de Educação Básica, Técnica e Tecnológica que pertence à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/medio/santa-maria/politecnico>> Acesso em: 10 jun. 2023.

¹⁰ Dados disponíveis em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVILWJjNzYtZWQwYjI0ThhYWm1IiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVkYi1iYjU4LTgyYjJhMTUzNDBmZiJ9>> Acesso em: 15 ago. 2023.

¹¹ Frigotto (2005) esclarece que o trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza, e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida.

compromissadas com os princípios da igualdade social e oportunizando o acesso aos conhecimentos mais elevados que historicamente foram elaborados pela humanidade. As finalidades da educação estão expressas nos pressupostos curriculares e são resultado dos fenômenos políticos que atravessam os princípios educativos e implicam em decisões que interferem no cotidiano escolar. Alguns questionamentos vêm à tona no sentido de refletir sobre o papel da escola na vida dos sujeitos, que educação se quer e que educação se está fazendo? Qual o sentido da educação?

Gabriel; Cavalierre (2012, p. 290) sinalizam que “[...] parece-nos importante reconhecer que na luta pela democratização da escola pública de qualidade existem outros sentidos de “escola” e de “conhecimento escolar” que estão em disputas”. Trabalhar na perspectiva do Ensino Médio Integrado exige comprometimento com a consciência social do direito à educação para todos, mas também o respaldo de políticas públicas voltadas para propostas de ensino que contribuam para romper com práticas excludentes, dualistas e fragmentadas, do contrário a organização do ensino por si só perde seu sentido.

Na percepção de Ramos (2008), a concepção de Ensino Médio Integrado combina com a formação que está fundamentada em três sentidos de integração, os quais se denominam, neste texto, como os três sentidos críticos da integração¹²: a formação omnilateral; a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a relação entre parte e totalidade. Para melhor compreensão, detalhou-se na sequência.

a) Sentido omnilateral: trata-se da formação humana com base na integração de todas as dimensões fundamentais da vida no processo formativo e que estruturam a prática social, compreendendo que o ser humano está em constante processo de formação. De acordo com Ramos (2008, p. 03): “O primeiro sentido da integração ainda não considera a forma ou se a formação é geral ou profissionalizante. O primeiro sentido da integração pode orientar tanto a educação básica quanto a educação superior”. A autora complementa ainda que as práticas integradoras consideram a indissociabilidade entre o trabalho, a ciência e a cultura elementos fundamentais para o desenvolvimento dos sujeitos. Considerar o trabalho como princípio educativo não se confunde com o aprender fazendo e nem como sinônimo de formar para o exercício do trabalho.

¹² Far-se-á isso para buscar estabelecer um distanciamento em relação aos sentidos diversos que podem aparecer nos dados da pesquisa e que não expressam uma perspectiva emancipatória, princípio no qual se ancoram os sentidos apresentados por Ramos (2008).

Para Ramos (2008) o trabalho é concebido como realização do homem inerente ao ser então compreendido no sentido ontológico e como prática econômica no sentido histórico, associado ao respectivo modo de produção. A ciência, por sua vez, está sendo compreendida como conhecimentos produzidos pelos seres humanos, possibilitando o contraditório avanço produtivo. A cultura está relacionada aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

A omnilateralidade está relacionada ao projeto de sociedade que preza pela integralidade da formação humana e concebe o ensino e o trabalho dentro da perspectiva da emancipação dos sujeitos, ou seja, o trabalho como princípio educativo. Frigotto e Ciavatta (2012, p. 270 e 271) contribuem, afirmando que

A tarefa do desenvolvimento humano omnilateral e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais.

Entende-se que, ao conceber a omnilateralidade como fundamento do Ensino Médio Integrado, os processos educativos estão relacionados ao desenvolvimento de práticas integradoras que podem contribuir para minimizar as implicações do dualismo educacional e das injustiças sociais, pois se trata de uma concepção de educação que está comprometida com a formação social dos sujeitos. Portanto, a defesa que se faz é pela oferta de um ensino médio universal na perspectiva da escola unitária¹³, omnilateral tecnológica ou politécnica¹⁴ como direito social subjetivo (Frigotto, 2018).

Nesse sentido, Ramos (2021, p.66) traz alguns elementos essenciais para discutir o Ensino Médio Integrado na educação brasileira:

Recupero, então a concepção de Ensino Médio Integrado em sua historicidade, concepção essa que expressa a recuperação histórica do debate travado nos anos de 1980, a partir da Constituição Federal de 1988, no contexto de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), referente à defesa da Escola Unitária, da educação politécnica e da formação

¹³ A concepção da escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso a cultura, etc (Ramos, 2008).

¹⁴ A educação politécnica é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida (Ramos, 2008).

omnilateral dos sujeitos. Esses são princípios que se opunham à dualidade educacional, à educação técnica e à formação fragmentada dos estudantes.

Os princípios do Ensino Médio Integrado, apresentados por Ramos (2021), reafirmam a concepção da educação em que tanto os alunos como os professores se submetem ao crivo da prática e se fazem sujeitos históricos capazes de construir cultura, conhecimentos, saberes, tecnologias e valores. Isso implica no compromisso de romper com crenças e valores historicamente instituídos para realizar um trabalho coletivo que vise a defesa de um projeto de sociedade menos dualista e excludente. Dentro da perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura a busca pela profissionalização não visa a formação restrita para o mercado de trabalho, mas preparar os jovens para exercer a profissão com autonomia e criticidade (Ramos, 2008).

Pode-se afirmar que a formação dos educandos dentro da perspectiva omnilateral está comprometida com a construção de um novo projeto de sociedade. Para isso, o trabalho se institui como princípio educativo por ser uma práxis que busca a ação integradora entre ciência, cultura e trabalho e se desenvolve sobre um projeto unitário de Ensino Médio que oferece um ensino de qualidade e de livre acesso para todos.

b) Sentido da indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica: Ao tratar sobre a oferta do Ensino Médio Integrado, precisa-se resgatar as discussões sobre os processos educativos que permitem fazer a mediação entre trabalho e educação, e que almejam desenvolver práticas de ensino comprometidas com a formação da classe trabalhadora. O desafio em voga está em superar as limitações de um ensino fragmentado e dualista, resgatando a relevância da indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica. Sobre isso, Ramos (2008, p.11) contribui “Não defendemos, com isto, uma formação profissional em detrimento da formação geral, mas uma formação profissional que possibilite aos sujeitos jovens e adultos se apropriarem de conhecimentos que estruturam sua inserção na vida produtiva dignamente”. Portanto, quando se trata de integração recomenda-se considerar que suas bases estão fundamentadas na necessidade de evitar a justaposição das disciplinas, promovendo a articulação entre o ensino técnico e o propedêutico para que, dessa forma, auxilie na superação dos resquícios históricos causados pelo dualismo na educação.

Pensar em uma proposta de ensino com base nos fundamentos da indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica implica também em considerar as diretrizes ético políticas da forma integrada de ensino, o que Ramos (2008,

p.12) define como “[...] integração de conhecimentos gerais e específicos; construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência e da cultura; utopia de superar a dominação dos trabalhadores e construir a emancipação – formação de dirigentes”. A proposta da formação desenvolvida pelo Ensino Médio Integrado tem por proposta oferecer um ensino que articula a formação básica com a formação profissional. Assim, os princípios apresentados pela autora reafirmam a relevância da produção do conhecimento e seu compromisso social com a formação dos estudantes.

Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política, garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p.15).

O Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico por si só não pode garantir a superação dos obstáculos em prol da travessia para uma nova realidade que deseja a ampliação do acesso, da inclusão e da justiça social. Para isso, as políticas públicas precisam garantir que os princípios que fundamentam o EMI sejam efetivados no campo da prática. Ciavatta e Ramos (2012) apontam as dificuldades na implantação da formação integrada, não como uma impossibilidade, mas sim reafirmando a necessidade de existir uma proposta firme e coerente com os princípios da educação emancipatória.

c) Sentido da integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade: Como observou Ramos (2008), o Ensino Médio se caracteriza como uma etapa fundamental na formação humana por ser uma etapa que os sujeitos fazem escolhas que irão refletir no projeto de vida subjetivo e social, dentre essas escolhas está a formação profissional. Trata-se então de uma concepção de Ensino Médio Integrado que possui relação intrínseca com a ideia de totalidade, que faz oposição ao ensino fragmentado e permite a articulação entre a formação geral (ensino propedêutico) e a formação profissional.

Sobre o conceito de totalidade, Ramos (2011, p.776) afirma que o currículo é uma relação entre as partes e a totalidade, que “ele organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta”. Nesse sentido, ele faz oposição ao ensino fragmentado e permite a articulação entre a formação

geral (ensino propedêutico) e a formação profissional, permitindo formar cidadãos autônomos e conscientes do papel que ocupam na vida em sociedade.

A integração dos conhecimentos entre as áreas gerais e específicas permite que a produção do conhecimento seja entendida não de forma isolada, mas de forma a oportunizar o desenvolvimento de uma visão mais ampla da realidade social em que eles foram sendo construídos. “Nesse contexto, o sentido de integração que atravessa a proposta de EMI supera e conserva sua dimensão pedagógica, com o propósito de mobilizar a dimensão política da formação humana (Caetano; Fonseca e Basso, 2023, p.12).” Portanto, o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras não depende, apenas, de soluções didáticas, elas requerem, principalmente, soluções ético-políticas. Frigotto e Araújo (2018, p. 251) complementam, afirmando que se trata de “[...] um princípio pedagógico orientador de práticas formativas focadas na necessidade de ampliar nas pessoas (crianças, jovens e adultos) sua capacidade de compreensão de sua realidade específica e da relação desta com a totalidade social”.

Para Scheibe e Silva (2013), a integração do trabalho requer a compreensão da totalidade das relações estabelecidas na vida em sociedade. Com isso, é preciso garantir que a formação da classe trabalhadora tenha empregabilidade e sobreviva no mercado de trabalho com menos exclusão e exploração. Scheibe e Silva (2013, p. 14) corroboram, afirmando que

É uma proposta distinta no sentido de que pretende oportunizar a formação profissional e a formação cidadã de forma orgânica e unitária, desafio que tem provocado amplo debate entre os educadores comprometidos com a superação da injustiça social à qual a educação escolar ainda presta forte apoio, apesar do discurso contrário.

Ao considerar os princípios que fundamentam o Ensino Médio Integrado e seu compromisso assumido com a superação da injustiça social, conforme citado pelos autores, reafirma-se a importância da integração dos conhecimentos gerais e específicos enquanto totalidade. Isso contribui para que a formação dos estudantes ocorra pautada nos princípios da valorização e da integração dos conhecimentos de todas as ordens, visando a melhoria das condições e qualidade de suas vidas, bem como para a organização de um projeto de sociedade mais justa e igualitária.

Ramos (2021, p. 70-71) expõe que “o importante é que o trabalho pedagógico se organize de maneira a interrelacionar os conteúdos das diversas disciplinas ou componentes curriculares sob uma lógica histórica e dialética, em coerência com o

conceito de educação e politecnia”. Os fundamentos epistemológicos e pedagógicos da politecnia integra a ciência e a cultura, o humanismo e a tecnologia ao processo de ensino, o que se resulta na formação ampla e integral dos sujeitos. Partir da realidade, das necessidades dos educandos das suas reais condições de existência são elementos fundamentais para que o conhecimento faça sentido em suas vidas, para que seja instrumento de libertação e não de alienação aos ditames do capitalismo.

2.3 A integração curricular no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais: os sentidos da integração para uma formação humana integral

Ao tratar sobre a integração curricular considera-se necessário considerar o currículo como um campo teórico que faz a mediação entre os sujeitos e o conhecimento. Ele é um território de disputa (Arroyo, 2013) e também de resistência em relação às formas como são definidas as intenções educativas. Em suma, as disciplinas técnicas e propedêuticas, que compõem o Currículo Integrado, foram sendo construídas socialmente e possuem sua história, fazendo parte da organização da proposta que fundamenta o Ensino Médio Integrado. Elas são essenciais para sua materialização e formação dos estudantes a partir da integração dos conhecimentos de todas as ordens que visem a melhoria das suas condições e qualidade de suas vidas.

Pensando na complexidade do ato educativo, pode-se afirmar que toda proposta pedagógica carrega consigo a incompletude, suas contradições e limitações principalmente quando se atribui à educação a responsabilidade de acesso ao trabalho e ao emprego. Sobre os desafios e possibilidades para construir a proposta do Currículo Integrado no Ensino Médio Integrado, Ramos (2008) pondera que o termo Currículo Integrado tem sido usado como uma tentativa de compreensão global do conhecimento e que o conceito de interdisciplinaridade poderia ser utilizado no sentido de interrelacionar as diferentes áreas do conhecimento, tendo como o objetivo estimular a pesquisa ou as soluções dos problemas, sem afetar as estruturas de cada área do conhecimento como consequência dessa colaboração.

Silva, Brandt e Possamai (2020, p.145) argumentam que “[...] a concepção de integração curricular exige tanto reestruturação dos projetos pedagógicos dos cursos e, conseqüentemente, dos currículos, quanto repensar as práticas pedagógicas de forma que estas contemplem a interdisciplinaridade que a realidade exige”. Ressalta-se a importância das práticas interdisciplinares para que a integração aconteça no campo da

prática. Sobre esse tema, as autoras atentam que não se trata apenas da articulação entre os diferentes saberes das mais distintas áreas do conhecimento, aborda também temas, conceitos, pesquisas e situações cotidianas como mecanismos que favorecem a compreensão de um determinado fenômeno ou aspecto da realidade.

A reorganização curricular necessita acontecer para que o ensino integrado se materialize. O diálogo entre os pares e a disposição para repensar as práticas docentes coletivamente são essenciais, visando superar prática ainda existentes que limitam a oferta do currículo integrado. Concluiu-se que os sentidos epistemológico e pedagógico da integração curricular ainda permanecem sob o paradigma da fragmentação disciplinar, sendo sua integração realizada de acordo com iniciativas individuais dos docentes, acontecendo sob a forma de projetos interdisciplinares (Farias, 2018).

Quanto ao conceito de integração curricular, Ramos (2005, p.17) assevera que “a integração, por sua vez, ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares”. Quanto ao conceito de Currículo Integrado, Ramos (2008, p. 18) afirma que “o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.” Complementa ainda que o Currículo Integrado implica na seleção e organização dos conhecimentos em unidades curriculares enquanto a integração curricular se compromete com a relação entre os conhecimentos selecionados.

A ideia de totalidade presente na gênese do Ensino Médio Integrado rompe com a fragmentação das disciplinas. Então, a construção dos conhecimentos está intrinsecamente ligada com a organização curricular de ensino que não compactua com o desenvolvimento de práticas educativas isoladas, tecnicistas, transmissivas de conteúdos e desconectadas da realidade.

Quando se trata dos pressupostos que embasam a organização do Ensino Médio Integrado fica evidente que o debate sobre o sentido da integração converge com a formação integral dos sujeitos. Ramos (2005, p.117) afirma que

O currículo integrado é aquele que tem como base a compreensão do real como totalidade histórica e dialética, não será a pedagogia das competências capaz de converter o currículo em um ensino integral. Isto porque os pressupostos epistemológicos que a fundamentam opõem-se radicalmente aos que sustentamos em nossa abordagem.

O Ensino Médio Integrado diz respeito a uma proposta formativa que considera a perspectiva da integração curricular, da formação integral dos sujeitos na organização curricular e também “[...] expressa uma concepção de formação humana que aspira à integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, intencionando a formação omnilateral dos sujeitos” (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p.12).

Os pressupostos epistemológicos que fundamentam o Ensino Médio Integrado divergem de propostas educativas que defendem a organização curricular a partir da ideia das competências visto que, “ao mudar o sentido da educação e da própria escola, substitui-se por uma formação com a finalidade de gerar cidadãos adaptáveis às incertezas existenciais e profissionais, num cenário de competição, individualidade e precarização do mundo do trabalho” (Vianna, 2021, p.65). Complementa afirmando que, como consequência da perspectiva neoliberal presente nas políticas voltadas para o Ensino Médio, tem-se a presença de valores com ênfase na fragmentação, na flexibilidade e no empreendedorismo, uma vez que interessa mais a esses grupos formarem jovens empreendedores (de si) do que formarem cidadãos críticos e reflexivos.

No caso do Instituto Federal de Santa Catarina, objeto deste estudo, buscou-se em seus documentos orientadores investigar como a integração curricular tem sido abordada. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFSC, em seus Pressupostos Teóricos para Elaboração de Projetos Pedagógicos de Cursos, orienta que as Propostas Pedagógicas Curriculares/PPCs do Ensino Médio Integrado devem ser elaboradas coletivamente e implementados na perspectiva da concepção educativa histórico-crítica e da formação integrada.

De acordo com sua Proposta Pedagógica, em âmbito institucional no IFSC, o trabalho é concebido como princípio educativo, sua organização curricular visa integrar a ciência, a tecnologia e a cultura e evidencia a relação entre a ciência e suas implicações na divisão técnica e social do trabalho. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a Instituição busca articular a formação básica, considerando o caráter propedêutico e a preparação para o exercício do trabalho. Também expressa que o IF objetiva desenvolver a formação integral, bem como integrar saberes específicos da produção dos conhecimentos para que contribuam como a intervenção social e, por fim, também assume pesquisa como princípio pedagógico (Plano de Desenvolvimento Institucional - 2020/2024).

Com base na pesquisa bibliográfica realizada, nas afirmações de estudiosos sobre o Ensino Médio Integrado e, especialmente, na experiência prática como servidora de um

If, a Integração Curricular e o Currículo Integrado estão sendo concebidos por esta tese a partir da perspectiva crítica da educação, dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da proposta educativa que articula os conhecimentos propedêuticos e técnicos em prol da formação dos jovens e adultos que os prepare para a inserção ao mundo de trabalho e para o exercício da cidadania. Também é preciso considerar o papel social que a educação exerce, visto que ela não pode estar atrelada aos interesses particulares e privados do capital e de grupos privilegiados (Caetano; Reis; Gonzaga, 2022).

A educação profissional possui especificidades que se pautam na articulação entre os conhecimentos técnicos e propedêuticos. Para que a proposta se materialize no campo da prática, o Ensino Técnico Integrado necessita ser reconhecido pelas atuais políticas públicas educacionais, bem como que haja a garantia de investimentos na formação docente, permitindo o embasamento teórico e metodológico dentro dos princípios da integração curricular.

A transformação das ações educativas precisa dar conta de superar resquícios da educação tradicional, ainda muito presente na educação, que repete práticas de ensino fragmentadas sem que haja o diálogo entre os pares, das mais diversas áreas do conhecimento. Trabalhar com o Currículo Integrado exige planejamento, contextualização dos diferentes saberes, realização de atividades interdisciplinares e também organização de estratégias de ensino que visem a totalidade social na formação dos estudantes.

Consideramos, entretanto, que o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras não depende, apenas, de soluções didáticas, elas requerem, principalmente, soluções ético-políticas. Ou seja, a definição clara de finalidades políticas e educacionais emancipadoras e o compromisso com elas próprias é condição para a concretização do projeto de ensino integrado, sem o que essa proposta pode ser reduzida a um modismo pedagógico vazio de significado político de transformação (Frigotto; Araújo, 2015, p.63).

No campo da prática é necessário que as políticas públicas também estejam ligadas às finalidades políticas e educacionais emancipadoras, uma vez que as práticas de ensino, que são oriundas de modismos, não causam implicações estruturais, para que a integração curricular aconteça (Frigotto; Araújo, 2015). Ao se tratar da integração curricular, as concepções que embasam o EMI precisam ser consideradas para que a teoria e a prática estejam articuladas e se materializem. Os educadores necessitam ter subsídios para construir suas próprias estratégias pedagógicas, seus métodos, para que promovam a compreensão da dialeticidade entre as especificidades dos diferentes fenômenos físicos

e sociais tratados em sala de aula como parte da natureza, mas que se produzem socialmente (Frigotto; Araújo, 2018).

Ao tratar a integração curricular nos Institutos Federais, é preciso considerar que, além das bases da educação geral, os estudantes também recebem uma formação em um curso específico, conforme indicado pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos¹⁵. Os cursos ofertados no EMI devem estar de acordo com um dos eixos tecnológicos especificados pelo Catálogo e também descritos na Matriz Curricular especificada pelo Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado que o estudante escolher cursar.

Os estudantes que frequentam o Ensino Médio Integrado recebem uma formação cuja carga horária contempla os saberes técnicos. Em vista disso, não há garantias que irão seguir seus estudos ou trabalhar na área que escolheram cursar. A aproximação com a formação técnica pode ser apenas um começo que irá despertar para outros caminhos, dando oportunidade para realizarem escolhas pessoais e profissionais em prol da realização de seus projetos de vida aos quais estão fundamentados nos princípios da emancipação social dos sujeitos.

Silva (2018) relembra que ofertar um ensino integrado não é dar garantias para que os estudantes tenham uma profissão definida ainda no Ensino Médio. O ensino que se propõe está atribuído aos conhecimentos que fazem parte do Currículo Integrado e que poderão fazer sentido em suas vidas, dando a possibilidade de que os jovens possam se identificar com o perfil de egresso proposto pelo curso.

A integração curricular promovida pelos Institutos Federais visa interrelacionar os conteúdos das diversas áreas do conhecimento e se compromete em expandir os horizontes formativos, desenvolver a pesquisa, despertar a curiosidade epistemológica, aliar a formação para o trabalho e o desenvolvimento da intelectualidade. Considera também que, mesmo dentro de uma perspectiva de totalidade, não é possível ensinar e aprender tudo, pois as práticas de integração curricular são diariamente construídas. Não há modelos a serem seguidos, a prática educativa integrada e interdisciplinar deve ser construída a partir da realidade de cada instituição, respeitando suas particularidades.

Silva (2014) afirma que para a operacionalização do Currículo Integrado são necessárias práticas pedagógicas que rompam com o isolamento, em especial entre os professores da área propedêutica e da área técnica, para que possam planejar as ações

¹⁵ Para mais informações acessar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em: <<http://cnct.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 ago. 2024.

educativas conjuntamente. O Currículo Integrado nasce de uma construção coletiva, fundamentada nos princípios da politecnicidade. Logo, as políticas de formação continuada em serviço são essenciais para que haja a articulação dos fundamentos da técnica e da ciência requeridos pelo mundo do trabalho com a formação humana integral (Silva; Brandt; Possamai, 2020). Isso evidencia a necessidade da formação pedagógica para que o ensino possa qualificar as ações educativas em prol da integração entre a formação geral (ensino propedêutico) e a formação profissional.

Sobre a ideia da coletividade e da relevância da prática estar embasada nos princípios que norteiam o Currículo Integrado, Kuenzer (2011, p.672) dialoga que “A formação de professores para atuar no ensino médio integrado merece atenção especial, uma vez que esta tem sido considerada a modalidade que melhor atende aos jovens oriundos da classe trabalhadora”.

Isso vai ao encontro da realidade dos Institutos Federais de Educação que trabalham com a formação técnica e profissional, exercendo um importante papel na vida dos educandos, pois uma grande parcela deles buscam a formação para ter uma oportunidade no mercado de trabalho, bem como para garantir o acesso ao ensino de qualidade e avançar em seus estudos, com o objetivo de maior qualificação acadêmica. São fatores preponderantes e que possuem sentido quando pautados nos princípios da formação integrada, tendo por objetivo a formação menos alienada dos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Através do Art. 36, normatiza a Educação Profissional Técnica de Nível Médio para que ela seja articulada, oferecida de forma integrada aos estudantes que desejam obter tal habilitação profissional técnica. Apesar da LDB garantir organização e desenvolvimento do Currículo Integrado, um fator relevante que deve ser levado em consideração é que as novas políticas públicas ainda não avançaram nesse sentido. Investimentos precisam ser feitos para garantir também a formação técnica aliada ao ensino propedêutico. Os investimentos feitos através da expansão da Rede Federal foram bem realizados, e isso garantiu um diferencial na estrutura física, pedagógica e administrativa. No entanto, o projeto foi deixado de lado e o que se visualiza são apenas medidas políticas de sucateamento da Rede Federal de Ensino.

A organização curricular feita de forma integrada não se limita ao ensino profissional e sim à proposta política e pedagógica comprometida com ações integradoras e significativas.

Estamos num contexto em que a própria configuração dos institutos federais se vê ameaçada. Precisamos buscar estratégias para que não façamos a reforma nos seus fundamentos. A construção do Ensino Médio integrado não é uma construção linear, mas é sim uma construção de trabalho discutido permanentemente. É uma utopia a ser construída. É processo, é travessia, é historicidade (Ramos, 2021, p.73).

Como pode-se perceber, Ramos reafirma a necessidade de realizar a oposição contra os interesses da sociedade de mercado e superar a mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes. Reforça a relevância da resistência aos posicionamentos que vêm sendo feitos pelas políticas públicas educativas adversas que negam inclusive a existência histórica da formação integrada feita pelo Ensino Médio Integrado. Possamai; Silva (2022, p.55) concluem que

[...] o Ensino Médio Integrado não somente é legítimo e continua sustentado legalmente, como a sua defesa e sua manutenção representam a resistência possível para que possamos avançar sobre bases teórico-políticas comprometidas com a formação humana integral e com a emancipação humana.

É importante lembrar que as novas orientações da Reforma do Ensino Médio não devem ser recebidas e interpretadas de forma isolada e descontextualizada das demais legislações vigentes. Os Institutos Federais foram criados com objetivo de ministrar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, prioritariamente na forma de cursos integrados e possuem legislação própria.

Discorrendo sobre a Reforma do Ensino Médio, Ferretti (2021, p.167) afirma que quanto às suas proposições em torno da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a referida lei abre espaço para vários questionamentos. O autor relata que a Reforma possui um caráter aligeirado e pragmático e centra suas atenções na formação técnica de mão de obra, descurando da constituição omnilateral do ser humano:

Além disso, a meu ver, descarta até mesmo dos interesses das empresas se der crédito à sua demanda por trabalhadores melhor preparados em termos de formação geral e profissional, dado que a proposta pela reforma é, no meu entender, de pior qualidade daquela que vem sendo oferecida no país. Por outro lado, pode, contraditoriamente, estar atendendo tais interesses se eles se voltam apenas para a formação de ocupantes de postos de menor expressão, compondo o mercado secundário de trabalho interno à empresa, de quem se exige menos em termo de qualificação, pagando-lhes, em contrapartida, menores salários, com menores garantias trabalhistas.

A ênfase dos interesses empresariais na educação demanda uma formação aligeirada. Conforme citado por Ferretti (2021), a Reforma não considera os princípios da formação omnilateral dos sujeitos, ela prioriza a preparação em termos de formação geral e profissional, sem dar garantia na integração curricular e da qualidade de sua oferta, sucateando e precarizando ainda mais a educação pública brasileira.

Cabe prestar atenção para o fato de que, mesmo antes da aprovação da reforma do Ensino Médio, os Institutos já enfrentavam problemas para promover a integração pretendida, tendo por referência as dificuldades para promover sua fundamentação teórico-epistemológica e filosófica. É necessário considerar o fato de que, mesmo com uma longa experiência na área, novas alterações na Rede Federal ainda precisam ser minuciosamente estudadas para não correr o risco de comprometer o que já se tem como proposta, mas que precisa sim ser ressignificada, oferecendo estruturas adequadas para qualificar sua oferta ainda mais.

Para compreender como está sendo organizado o Currículo Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina, instituição que faz parte da pesquisa empírica, na sequência apresentou-se o Projeto Político Pedagógico do curso Técnico de Agropecuária¹⁶ integrado ao ensino médio do IFSC. Destaca-se que no objetivo geral do PPC de Agropecuária do IFSC está sendo referenciada a perspectiva educacional de formar os estudantes que frequentam o Ensino Médio Integrado ao ensino profissional, oferecendo-lhes Educação Básica e Profissional de qualidade. Os objetivos específicos expressam também o comprometimento com a formação humana integral dos estudantes, a compreensão do trabalho como realização humana e enquanto prática econômica viável e socialmente justa. Sobre o perfil institucional, a ênfase está na formação técnica. O texto apresenta a preocupação em formar o Técnico em Agropecuária para atuar no mundo de trabalho sem fazer as reflexões sobre a função social da educação. Não há mais detalhamentos sobre as perspectivas teóricas que fundamentam o Ensino Médio Integrado.

O curso de Ensino Médio Integrado em Agropecuária tem duração de 3 anos. Na sequência, apresenta-se a Matriz Curricular do curso Técnico de Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFSC, objetivando, com isso, mostrar a forma como o IFSC tem organizado o currículo do Ensino Médio e para demonstrar um exemplo no campo da prática de como acontece a integração na Matriz Curricular da instituição. Ressalta-se que

¹⁶ A definição pelo curso Técnico de Agropecuária ocorreu de forma aleatória devido ao fato que se trata de uma amostragem.

a Reforma do Ensino Médio compromete a oferta da Matriz Curricular apresentada, no que refere à carga horária das áreas técnicas e propedêuticas, bem como transforma a educação profissional em Itinerário Formativo, incentivando sua oferta através de cursos de qualificação profissional de curta duração e desarticulados.

Quadro 8 – Matriz curricular EMI Agropecuária – curso de 3 anos

DADOS DO CURRÍCULO		
Código: 0875		
Matriz Curricular: TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA [875] - São Miguel do Oeste - Presencial - I - TÉCNICO		
Período Letivo de Entrada em Vigor: 2016 - 1		
Carga Horária: Total Mínima 3360, Optativas Mínima 0		
Prazos em Períodos Letivo: Mínimo 1, Médio 3, Máximo 6		
Créditos por Período Letivo: Mínimo 2, Médio 30, Máximo 70		
1º Período		
Estrutura Curricular	Natureza	
ARTY87501 - ARTES 1 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
BIOY87501 - BIOLOGIA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
EFIY87501 - EDUCAÇÃO FÍSICA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
FAGY87501 - FUNDAMENTOS DA AGRICULTURA - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FIC087501 - FERRAMENTAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FILY87501 - FILOSOFIA 1 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FISY87501 - FÍSICA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
GCS087501 - GÊNESE E CLASSIFICAÇÃO DO SOLO - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
GEOY87501 - GEOGRAFIA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
HISY87501 - HISTÓRIA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
LESY87501 - LÍNGUA ESTRANGEIRA 1 (INGLÊS/ESPAÑHOL) - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
MATY87501 - MATEMÁTICA 1 - 120h (Teórica: 120h)	Obrigatória	 
PCVY87501 - PRINCÍPIOS DE CULTIVO VEGETAL - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
PORY87501 - PORTUGUÊS 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
QUIY87501 - QUÍMICA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
SOCY87501 - SOCIOLOGIA 1 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
ZOO087501 - ZOOTECNIA 1 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
CH Total: 1120h.		

2º Período		
Estrutura Curricular	Natureza	
ARTY87502 - ARTES 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
BIOY87502 - BIOLOGIA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
ECR087502 - EXTENSÃO E COMUNICAÇÃO RURAL - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
EFIY87502 - EDUCAÇÃO FÍSICA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FILY87502 - FILOSOFIA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FISY87502 - FÍSICA 2 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
FMS087502 - FERTILIDADE E MANEJO DO SOLO - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
GEOY87502 - GEOGRAFIA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
GLR087502 - GESTÃO E LEGISLAÇÃO DE RECURSOS NATURAIS - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
HISY87502 - HISTÓRIA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
IDRY87502 - IRRIGAÇÃO E DRENAGEM - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
LESY87502 - LÍNGUA ESTRANGEIRA 2 (INGLÊS/ESPANHOL) - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
MAGY87502 - MECANIZAÇÃO AGRÍCOLA - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
MATY87502 - MATEMÁTICA 2 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
OLE087502 - OLERICULTURA - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
PLA087502 - PLANTAS DE LAVOURA 1 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
PORY87502 - PORTUGUÊS 2 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
QUIY87502 - QUÍMICA 2 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
SOCY87502 - SOCIOLOGIA 2 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
TAGY87502 - TECNOLOGIAS AGROINDUSTRIAIS - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
ZOO087502 - ZOOTECNIA 2 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
CH Total: 1120h.		

3º Período		
Estrutura Curricular	Natureza	
AGP087503 - ASSOCIATIVISMO E GESTÃO DA PROPRIEDADE RURAL - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
ARTY87503 - ARTES 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
BIOY87503 - BIOLOGIA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
CRUY87503 - CONSTRUÇÕES RURAIS - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
EFIY87503 - EDUCAÇÃO FÍSICA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FILY87503 - FILOSOFIA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
FISY87503 - FÍSICA 3 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
FRU087503 - FRUTICULTURA - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
GEOY87503 - GEOGRAFIA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
HISY87503 - HISTÓRIA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
LESY87503 - LÍNGUA ESTRANGEIRA 3 (INGLÊS/ESPANHOL) - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
MATY87503 - MATEMÁTICA 3 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
PFS087503 - PRODUÇÃO FLORESTAL E SISTEMAS AGROFLORESTAIS - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
PIN087503 - PROJETO INTEGRADOR - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
PLA087503 - PLANTAS DE LAVOURA II - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
PORY87503 - PORTUGUÊS 3 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
QUIY87503 - QUÍMICA 3 - 80h (Teórica: 80h)	Obrigatória	 
SOCY87503 - SOCIOLOGIA 3 - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
TOPY87503 - TOPOGRAFIA - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
TRE087503 - TRATAMENTO DE RESÍDUOS - 40h (Teórica: 40h)	Obrigatória	 
CH Total: 1120h.		

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Política Pedagógica do curso de Ensino Médio em Técnico em Agropecuária do IFSC (2023).

Quadro 9 – Síntese da Matriz Curricular do curso Técnico de Agropecuária Integrado – IFSC – curso de 3 anos

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	TOTAL
1º ano	17 disciplinas
12 propedêuticas 5 técnicas	
2º ano	21 disciplinas
12 propedêuticas 9 técnicas	
3º ano	20 disciplinas
12 propedêuticas 7 técnicas Projeto Integrador	
Ensino Médio	
Eixos Temáticos da Área Técnica	1200
Total da carga horária	3360

Quadro 10 – Matriz curricular EMI Técnico em Edificações – curso de 4 anos

4.2 Apresentação Sintética do Curso

CURSO TÉCNICO DE EDIFICAÇÕES
1ª Fase

Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	3	60
Educação Física	2	40
Matemática	4	80
Física	4	80
Química	4	80
Biologia	3	60
Filosofia e Sociologia	2	40
Projeto Integrador I P1	2	40
TOTAL	24 h	480 h

2ª Fase

Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
Artes	2	40
Educação Física	2	40
Matemática	3	60
Física	3	60
Química	3	60
Biologia	2	40
Filosofia e Sociologia	1	20
Língua Estrangeira	2	40
Projeto Integrador II P2	2	40
Desenho Geométrico	2	40
TOTAL	24 h	480 h

3ª Fase

Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
Artes	2	40
Educação Física	2	40
Matemática	2	40
Física	4	80
Química	2	40
Biologia	2	40
Filosofia e Sociologia	1	20
Língua Estrangeira	2	40
Desenho Arquitetônico I	3	60
Topografia	2	40
TOTAL	24 h	480 h

16

4ª fase		
Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
Educação Física	2	40
Matemática	2	40
Física	3	60
Química	2	40
Biologia	2	40
Filosofia e Sociologia	1	20
Língua Estrangeira	2	40
Segurança e Higiene do Trabalho	2	40
Projeto Arquitetônico	3	60
Tecnologia da Construção Civil I - Teórica	1	20
Tecnologia da Construção Civil I - Prática	2	40
TOTAL	24 h	480 h

5ª Fase		
Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
Educação Física	2	40
Matemática	2	40
História	1	20
Filosofia e Sociologia	1	20
Língua Estrangeira	2	40
Desenho Arquitetônico II	3	60
Materiais de Construção Civil I	4	80
Tecnologia da Construção Civil II - Teórica	3	60
Tecnologia da Construção Civil II - Prática	2	40
Desenho Auxiliado por Computador I	2	40
TOTAL	24 h	480 h

6ª Fase		
Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
Educação Física	2	40
Matemática	2	40
História	2	40
Geografia	2	40
Filosofia e Sociologia	1	20
Filosofia	1	20
Materiais de Construção II	3	60
Tecnologia da Construção Civil III - Teórica	3	60
Tecnologia da Construção Civil III - Prática	2	40
Desenho Auxiliado por Computador II	2	40
Geotecnia I	2	40

TOTAL		
	24 h	480 h
7ª Fase		
Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
Português e História da Literatura Brasileira	2	40
História	1	20
Geografia	2	40
Sociologia	1	20
Filosofia e Sociologia	1	20
Projeto e Instalações Hidrossanitárias I	4	80
Projeto e Instalações Elétricas I	2	40
Sistemas Estruturais	2	40
Geotecnia II	2	40
Desenho Estrutural	3	60
TOTAL	20 h	400 h
8ª Fase		
Unidade Curricular	C/H Semanal	C/H Semestral
História	2	40
Geografia	2	40
Filosofia e Sociologia	2	40
Tecnologia da Construção teórica IV	2	40
Projeto e Instalações Hidrossanitárias II	2	40
Projeto e Instalações Elétricas II	2	40
Instalações Especiais	2	40
Gestão de Obras	2	40
Orçamento e Planejamento	4	80
TOTAL	20 h	400 h
Total de Carga Horária		3680 h
Estágio Supervisionado (optativo, não obrigatório)		400 h
TOTAL DO CURSO		4080 h
4.3 APRESENTAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR		
18		

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Política Pedagógica do curso de Ensino Médio em Técnico em Técnico em Edificações do IFSC (2025).

Quadro 11 – Síntese da Matriz Curricular do curso Técnico em Edificações Integrado IFSC – curso de 4 anos

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	TOTAL
1º ano	19 disciplinas
16 propedêuticas 01 técnica 02 projetos integradores	
2º ano	
17 propedêuticas 05 técnicas	22 disciplinas
3º ano	20 disciplinas
10 propedêuticas 10 técnicas	
4º ano	19 disciplinas
08 propedêuticas 11 técnicas	
Total da carga horária	3680
Estágio Supervisionado (optativo, não obrigatório)	400 h
TOTAL DO CURSO	4080 h

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Conforme os resumos-sínteses da Matrizes Curriculares, pode-se perceber que o IFSC oferta uma carga horária de 3360 horas no EMI de Agropecuária e o curso possui a duração de três anos em que os estudantes complementam a carga horária semanal frequentando dois dias de contraturnos. No caso da Matriz Curricular do curso de quatro anos, pode-se perceber que no curso de Técnico em Edificações a carga horária total chega em 4080 horas, sendo as disciplinas técnicas distribuídas em todos os anos, porém intensificando sua oferta nos últimos semestres.

Vale enfatizar que o IFSC está em processo de aprovação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado e novas mudanças estão sendo propostas, as quais foram analisadas no desenvolvimento da pesquisa. A forma como as Matrizes Curriculares estão sendo organizada no PPC dos cursos de Ensino Médio Integrado depende da organização curricular de cada câmpus, sendo respeitadas as demandas regionalizadas da vida dos estudantes.

Sobre a integração curricular, no IFSC, a disciplina de Projeto Integrador trabalha a partir de situações-problemas, projetos e situações reais com seu cotidiano. As aulas são desenvolvidas a partir da problematização, da contextualização e da relação entre as unidades curriculares, considerando o princípio da interdisciplinaridade. Sobre a Matriz Curricular, destaca-se que as disciplinas estão sendo planejadas por competências, conhecimentos, habilidades, atitudes, metodologia e referências bibliográficas.

Com base na configuração da organização curricular do Instituto Federal de Santa Catarina, recorre-se a Ciavatta (2014, p. 198): “[...] no caso da formação integrada, a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho”. Assim, salienta-se a importância de conceber a prática educativa a partir dos princípios da totalidade, da formação comprometida com preparação mais completa, integral e consciente do exercício da cidadania e a inserção no mundo do trabalho. Afinal, a formação humana integral se estabelece como um dos princípios em torno da relação e articulação entre o Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões.

2.4 Considerações parciais

Iniciaram-se discussões propondo responder ao segundo objetivo que contextualiza o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio no intuito de compreender o processo histórico em que a Educação Profissional foi se desenvolvendo. O capítulo possui relevância para identificar como ocorrem os processos de recontextualização no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) em relação à Reforma do Ensino Médio de 2017. A fragmentação do ensino ocorre pela separação entre o intelectual e o manual. Dessa forma, pode-se perceber que os interesses capitalistas dominam os rumos da educação profissional desde suas origens, cabendo às elites o ensino intelectual e aos pobres e desvalidos o domínio da técnica.

A Educação Profissional Técnica teve avanços e retrocessos que representam a luta pela minimização das diferenças sociais, da compreensão de que processos educativos podem influenciar nas transformações sociais. Apesar dos esforços feitos, as mudanças na educação estão ligadas aos interesses das políticas públicas e combater a separação entre a formação geral e a educação profissional no Ensino Médio ainda faz parte das discussões na atualidade.

O surgimento dos Institutos Federais contribuiu para o fortalecimento da oferta de uma educação técnica, pública e de qualidade.

Atualmente, os Institutos Federais são instituições de ensino que, com seus esforços e apoio das políticas públicas, foram criados e conseguiram conquistar o respeito pela qualidade de ensino que vem sendo ofertada. De acordo com Silva (2023, p. 09), “entre os anos de 2019 e 2021, mediante assessoria de fundações ligadas ao setor empresarial, [os Institutos] passaram a elaborar as propostas curriculares do que ficou convenionado denominar por Novo Ensino Médio (NEM)”. Como consequência, os Institutos Federais sofrem as implicações das atuais políticas públicas que objetivam o seu desmonte, o desinvestimento financeiro, o descaso com a identidade institucional e os princípios de justiça social em que fundamentam suas práticas.

A experiência com o Ensino Médio Integrado, desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, é referência quando se trata da Integração Curricular e do Currículo Integrado. A articulação curricular realizada pelos Institutos Federais tem por intencionalidade integrar as disciplinas da área propedêutica com as da área técnica, considerando os eixos temáticos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Em linhas gerais, a proposta do EMI está comprometida com a formação do jovem trabalhador para que compreenda os fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do sistema produtivo vigente. Os fundamentos do EMI visam à formação de cidadãos autônomos e emancipados na perspectiva de que possa haver maior inclusão e transformação da realidade social, minimizando os efeitos do dualismo estrutural.

O Ensino Médio Integrado, organizado a partir dos três sentidos críticos que são a omnilateralidade, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica, e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade são princípios que pretendem corroborar com um novo projeto de sociedade, mais justa e igualitária. Assim, não compactua com os interesses mercantilistas presentes na Reforma do Ensino Médio.

Reconhecer o trabalho que os Institutos Federais estão realizando significa olhar para a realidade, valorizar a trajetória histórica dos educadores em prol do rompimento com práticas que atendam essencialmente os interesses dominantes. Compreender essa realidade e investigar como as atuais políticas educacionais impactam no campo da prática se torna fundamental.

Como visto, a integração curricular que vem sendo apresentada na Matriz Curricular está organizada, contendo unidades curriculares da área propedêutica e também da área técnica, ambas distribuídas no currículo desde o primeiro ano de curso.

Analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no IFSC e quais são suas principais implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado revela a relevância da pesquisa, considerando a experiência de Currículo Integrado da Instituição.

3 IMPLICAÇÕES DA LEI 13.415/2017 PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO OFERTADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

O terceiro capítulo está formado por três seções, tem como base metodológica a pesquisa bibliográfica e a revisão de literatura. Objetiva explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado.

A primeira seção está intitulada como *A reforma do Ensino Médio e as Novas Diretrizes para a Educação Profissional* e sua escrita foi desenvolvida a partir de um roteiro de planejamento composto por um conjunto de questões que discutem sobre: O que é a Reforma do Ensino Médio? O que ela trouxe de alterações na LDB referente à última etapa da Educação Básica? Quais as principais mudanças trazidas pela reforma?

Dando continuidade, a segunda seção discute sobre: *as Implicações gerais da reforma para a formação técnica e profissional*, cuja escrita foi desenvolvida por outro roteiro baseado nas seguintes questões: O que a reforma produz de alterações na Educação Profissional e Tecnológica? E as Novas Diretrizes da EPT, o que mudou em relação ao que se tinha antes? O que dizem os documentos normativos do Novo Ensino Médio e da EPT sobre Integração Curricular / Currículo Integrado e Educação Integral? Quais implicações as mudanças citadas trazem para o Ensino Médio Integrado em relação à integração curricular e à educação integral?

3.1 A Reforma do Ensino Médio e as Novas Diretrizes para a Educação Profissional

A Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, faz parte de um cenário amplo de reformas promovidas pelo Estado com caráter neoliberal e tem por intencionalidade a produção de sujeitos preparados para atuar em uma sociedade competitiva, expostos a risco e responsabilizados pelos seus próprios fracassos (Dardot; Laval, 2019).

O contexto em que a Reforma se institui visa atender aos interesses do mercado, para os quais as instituições de ensino devem alinhar seus currículos, formando sujeitos sempre à espreita das melhores oportunidades. “Trata-se, portanto, de introduzir dispositivos de mercado e estímulos mercantis, ou quase mercantis, para conseguir que os indivíduos se tornem ativos, empreendedores, ‘protagonistas de suas escolhas’, ‘arrojados’.” (Dardot; Laval, 2019, p.223-224). A formação dos sujeitos comprometidos

com a vida em sociedade de forma mais justa e igualitária não é considerada, pois a lógica neoliberal que se desenvolve tem relação com a preparação para o ensino ligado à instrumentalização para o mercado de trabalho, formando os educandos para empreender e protagonizar suas escolhas.

A reforma em si, acaba fragilizando os mais pobres, tirando-lhes o direito de constituir-se seres pensantes, construtores de sua própria história, e constituindo uma ameaça à democracia, tendo em vista que impõe medidas e leis na contra mão do que foi historicamente construído, permite a mercantilização do ensino com o objetivo de formar os alunos de nível médio para que estejam preparados para ingressarem no mercado de trabalho, pois o que importa é a produtividade, ou seja, o potencial lucro que os mesmos venham a gerar, ficando aquém a formação humana integral (Fávero; Trevizan, 2022, p. 69).

Diante desse panorama, evidencia-se que a Reforma do Ensino Médio está atrelada ao projeto neoliberal em que a ideia de produtividade está relacionada ao empreendedorismo e ao espírito de iniciativa, se esvaziando ainda mais o sentimento de pertencimento coletivo. Dardot e Laval (2019) complementam ainda que não é apenas o Estado que se adequa a essa nova racionalidade neoliberal, mas toda a sociedade passa a ser concebida como um “mercado”, no qual cada sujeito é uma “empresa” que está em contínua concorrência.

De acordo com Dardot e Laval (2019), o Estado se adequa à racionalidade neoliberal, em que a sociedade passa a ser compreendida como um mercado e os sujeitos como uma empresa em concorrência. A educação possui papel preponderante para concretizar os ideais neoliberais. O currículo do Ensino Médio, por sua vez, recebe as normativas da Reforma do Novo Ensino Médio que, estrategicamente, foram criadas para atender aos interesses do setor empresarial, objetivando a circulação de capital e de lucro.

Há, assim, a compreensão de que a educação é considerada um produto, sendo marcada pela competição e pela meritocracia, permitindo que o Estado empreendedor e neoliberal responsabilize os indivíduos por seu sucesso ou fracasso, sem considerar as influências estruturais.

As disputas entre público e privado ocorrem em um período particular do capitalismo. A análise do movimento do real permite observarmos os diferentes sujeitos, cuja influência se fortalece ou diminui conforme as correlações de forças. Sujeitos vinculados ao mercado, historicamente presentes no debate educacional, seguem influenciando a pauta educativa a partir de seus interesses, mas têm, neste último período, seu espaço de protagonismo disputado e/ou compartilhado com sujeitos vinculados a interesses neoconservadores e neofascistas (Peroni; Lima, 2023, p.35).

A relação entre público e privado se fortalece com a implementação da Reforma do Ensino Médio, e a influência do mercado toma força seguida de discursos promissores sobre qualidade na educação. Peroni e Lima (2023) afirmam que a materialização das influências, do setor privado no público, ocorre de diferentes formas fazendo destaque ao Movimento Todos Pela Educação e Movimento Pela Base. Também, pela censura vivida pelo movimento da Escola sem Partido; e; por fim, sobre as parcerias existentes entre os sistemas públicos e as instituições privadas, com ou sem fins lucrativos.

Nesse contexto, os valores do mercado assumem a centralidade nos discursos, fazendo forte oposição ao “marxismo cultural, à doutrinação ideológica, ao gramscismo e outros termos cunhados para representar o inimigo a ser combatido dentro das escolas” (Peroni; Lima, 2023, p.39). Como consequência, os argumentos que se instauram contra a educação crítica e da justiça social são em prol da privatização da educação e da desestatização da educação.

Paixão (2023, p.31) observa que “o Estado e a sociedade se desresponsabilizam pelas escolhas e destino dos indivíduos, que passam a ser responsáveis pelo sucesso ou fracasso da economia e do Estado”. Nesse processo de privatização, os sujeitos são responsabilizados pela sua formação e sucesso escolar, pela sua inserção profissional, por sua saúde ou doença, riqueza ou pobreza. Não se trata de um projeto que visa a autonomia, mas sim, sobre a adaptação à competitividade social e à ordem econômica neoliberal.

Em relação ao contexto em que a Reforma do Ensino Médio nº 13.415/2017 está sendo instituída, Peroni e Lima (2023, p. 49) ressaltam os cunhos neoliberal, neoconservador, neofacista e moralista que exercem influência no processo educativo.

Entendemos que a privatização do público, pautada pelo neoliberalismo que avança no Brasil na década de 1980 com ideais do mercado, competitividade e individualismo, incorpora a partir dos anos 2010 elementos vinculados ao neoconservadorismo, como a discussão de fundo moral, a tradição e a família, que são distintas do neofascismo, mais recentemente incorporado às discussões que, por sua vez, tem como base o medo, a violência, a negação das instituições e que visa ser uma política de massas.

O chamado “Novo Ensino Médio” se constitui como uma reforma com caráter pretensamente progressista, trazendo a ideia da flexibilização curricular e da adaptação ao mercado de trabalho. No cenário atual, a Reforma se institui de forma conservadora e objetiva o ajuste da política educacional ao programa neoliberal (Pelissari, 2021). São utilizadas propagandas oficiais nos veículos de informação como forma de

convencimento de que a Reforma precisa ser feita, pois os jovens não possuem interesse no Ensino Médio quem vem sendo ofertado.

A Lei nº 13.415/2017 trouxe alterações para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na estrutura do Ensino Médio. Destaca-se sua orientação para que a organização curricular deva acontecer em dois momentos distintos, um deles destinado à formação dada pela Base Nacional Comum Curricular e outro em Itinerários Formativos, que, em tese, cada aluno poderia escolher qual deles gostaria de cursar.

Os Itinerários Formativos estão subdivididos em cinco áreas do conhecimento que inclui: Linguagens e suas Tecnologias; Matemáticas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e outro que aborda a Formação Técnica e Profissional. Dentre as proposições da Reforma do Ensino Médio, está a autonomia das instituições de ensino quanto à escolha dos Itinerários Formativos que irão ofertar, devendo ser feita a partir do processo prévio de debate com a comunidade escolar.

Embora a flexibilização e a liberdade de escolha tenham sido difundidas como mantras de um processo intenso de participação, na materialidade da REM, elas figuram como uma forma falaciosa de produzir uma narrativa sedutora e entusiasmante, mas que, quando submetida ao crivo da crítica, se revela como um perverso processo de indução e acomodação às políticas neoliberais (Fávero; Centenaro; Santos, 2023, p.12).

Os estudantes são afetados no dia a dia com a materialização da Reforma, o protagonismo estudantil fica limitado às escolhas feitas pelas instituições de ensino, quando oportunizam a matrícula dos Itinerários Formativos pela proximidade com a residência. Portanto, cai por terra o discurso de que o jovem pode escolher o Itinerário Formativo que irá cursar. Junto a isso também vem a compartimentação da formação técnica que, por sua vez, não garante uma formação integral dos sujeitos. Os Itinerários Formativos estão aliados com propostas educativas que visam a desenvolver o ensino por competências, formando os educandos para o exercício profissional, com atendimento aos interesses do mercado de trabalho, sem trabalhar o exercício da crítica.

Presencia-se, ainda, a composição de uma Reforma do Ensino Médio que remete às formações técnica e profissional como responsabilidade das instituições parceiras, podendo ser elas públicas ou privadas.

Há também o incentivo à privatização ao estabelecer parcerias com instituições de educação privadas para realização de formação técnica e profissional à distância e ampliação da oferta de turno integral – dificultando a permanência

na escola dos estudantes trabalhadores. Percebem-se com essa reformulação do ensino médio pressupostos adotados por reformas anteriores ao conservar o caráter mercadológico e resgatar o fortalecimento da dualidade educacional e social que historicamente perpassa o sistema de ensino, intensificando a precariedade do sistema público de educação. Em outras palavras, repetidamente assiste-se ao sucateamento da educação com um único objetivo: garantia de reprodução do capital (Góis; Ribeiro; Mota, 2019, p.16).

A Reforma do Ensino Médio reforça o caráter mercadológico e fortalece o dualismo educacional. Com o incentivo à privatização, se intensifica o sucateamento da educação através das parcerias estabelecidas com as instituições privadas ou públicas, com o objetivo de realizar a formação técnica e profissional à distância. Vale ressaltar que os Institutos Federais passam a ser compreendidos enquanto instituições públicas capazes de ofertar a formação técnica através dessas parcerias, proposta que vai contra o trabalho até então realizado através do Ensino Médio Integrado.

Neste itinerário se permitirá tudo, desde o aproveitamento da aprendizagem profissional, desenvolvido em parceria com as empresas empregadoras, incluindo etapa de práticas em ambiente real de trabalho no setor produtivo ou em ambientes simulados, bem como cursos básicos de qualificação profissional, cursos livres, palestras motivacionais, certificações intermediárias diversas, inclusive obtidas na modalidade EaD, sem garantia de qualidade (Grabowski; Kuenzer, 2021, p.176).

Os autores destacam que algumas formas de parcerias com as empresas empregadoras estão legalmente respaldadas, porém não possuem garantia de qualidade. Por conseguinte, mais uma vez limita a autonomia dos estudantes para que prossigam seus estudos sem os resquícios de uma formação precarizada. “Portanto, a tese que o jovem pode escolher entre cinco itinerários formativos é falsa, quer pelas condições objetivas das escolas, quer pelas condições reais dos alunos” (Grabowski; Kuenzer, 2021, p.179).

Há também o incentivo à privatização ao estabelecer parcerias com instituições de educação privadas para realização de formação técnica e profissional à distância e ampliação da oferta de turno integral – dificultando a permanência na escola dos estudantes trabalhadores. Percebem-se com essa reformulação do ensino médio pressupostos adotados por reformas anteriores ao conservar o caráter mercadológico e resgatar o fortalecimento da dualidade educacional e social que historicamente perpassa o sistema de ensino, intensificando a precariedade do sistema público de educação. Em outras palavras, repetidamente assiste-se ao sucateamento da educação com um único objetivo: garantia de reprodução do capital (Góis; Ribeiro; Mota, 2019, p.16).

A oferta do itinerário da área técnica e profissional vai muito além de ofertar cursos rápidos, mas implica em propostas planejadas que garantam a teoria e a prática, a

produção de conhecimentos significativos também na formação profissional, inclusive garantindo a infraestrutura adequada para a realização das aulas práticas.

Da maneira como o Novo Ensino Médio está sendo proposto, a formação dos estudantes feita pelos Itinerários Formativos no Ensino Médio pretende ofertar um currículo pautado na educação geral e complementado por um Itinerário Formativo, como um na área profissional, isso reforça ainda mais as diferenças sociais. A proposta dos Itinerários Formativos está fundamentada em princípios que visam a levar os jovens ao exercício do trabalho, aceitando com naturalidade o dualismo estrutural e exercendo as múltiplas tarefas das demandas no mercado. Reafirma-se, ainda, que, sobre o perfil profissional dos jovens que estão sendo preparados para ocupar uma vaga no mercado de trabalho, exercer uma profissão reconhecida no mundo do trabalho ainda tão desigual, não é tarefa fácil.

As orientações atuais dizem que os cursos técnicos de formação devem ofertar os Itinerários Formativos para desenvolver as competências profissionais, abrangendo os níveis táticos e específicos que estão relacionados com a área tecnológica. Entende-se isso como uma tentativa de indução do MEC para alcançar índices do Plano Nacional da Educação – PNE. Portanto, o que ocorre são retrocessos nas políticas educativas, em que o momento inspira resistência à fragmentação e à compartimentalização dos conhecimentos.

Sobre a organização do currículo por competências, pode-se destacar que a Reforma do Ensino Médio desconsidera a integração curricular e prioriza o ensino por competências. A ideia é formar os jovens com um perfil profissional vinculado com as demandas do mercado de trabalho. O currículo assim organizado desenvolve as competências socioemocionais que são entendidas como um conjunto de estratégias ou ações que potencializam não só o autoconhecimento, mas também a comunicação efetiva, o relacionamento interpessoal e as discussões que priorizam o planejamento curricular. A Reforma ainda visa desenvolver as competências profissionais e pessoais a partir de eixos norteadores que estruturam suas práticas, partindo dos fundamentos que priorizam os conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e as emoções.

Ainda sobre o perfil do egresso, se faz necessário trabalhar a autonomia dos jovens que frequentam o Ensino Médio. Eles precisam estar conscientes de suas escolhas e das possíveis implicações que elas ocasionarão em suas vidas. Caetano, Reis e Gonzaga (2022, p.14) contribuem afirmando que “a educação não possui como finalidade única a construção do conhecimento no nível epistemológico. A educação como bem social tem

por finalidade promover o bem-estar social e, em última instância, a felicidade dos indivíduos”. A autonomia intelectual precisa ser trabalhada a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos que consideram a importância da formação científica e cultural na organização curricular, bem como a formação para a vida, como propostas educativas que se distanciam do ensino por competências.

Silva; Brandt e Possamai (2020) afirmam que a Reforma do Ensino Médio precariza ainda mais a educação, trazendo consigo a lógica perversa da formação básica frágil, baseada no desenvolvimento de competências. A Reforma introduz o empreendedorismo como conteúdo de ensino e restringe as disciplinas de Português e Matemática como únicas unidades curriculares que devem estar presentes nos três anos do Ensino Médio, valorizando os dois componentes curriculares mencionados, em detrimento dos demais. Sobre a precariedade da formação dada às juventudes, as autoras dizem ainda que

Precária no sentido de que ela traz consigo a lógica perversa da formação básica frágil, baseada no desenvolvimento de competências, prevendo uma carga horária de apenas 1.800 horas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e outras 1.200 horas para disciplinas que compõem um dos cinco percursos formativos: Linguagens e Suas Tecnologias; Matemática e Suas Tecnologias; Ciências da Natureza e Suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Formação Técnica e Profissional (Silva; Brandt; Possamai, 2020, p.146).

A organização do currículo com a carga horária de no máximo 1.800 horas para a formação geral básica é uma das alterações do Novo Ensino Médio, que é considerada pelas autoras um problema extremamente grave, pois limita diretamente o acesso dos estudantes aos conhecimentos ao adotar como referência não um mínimo, mas um máximo de carga horária. A distribuição de 1.800 horas para a BNCC e 1.200 horas para os percursos formativos interfere principalmente na vida dos estudantes filhos da classe trabalhadora, o que reforça ainda mais a dualidade de ensino e restringe a busca pelos fundamentos científicos, pois tal restrição não cabe aos filhos das classes mais abonadas.

Em uma sociedade extremamente desigual e injusta como a que se vive atualmente, a escola, enquanto parte dessa constelação social precarizada, reproduz e colabora, de maneira consciente ou não, para o agravamento desse cenário. Quais são as limitações impostas internamente e externamente para a escola e a educação como um todo, para que sejam mais justas? (Viana; Silveira, 2023, p. 10).

Viana e Silveira atentam ao fato de que a sociedade em que se vive é desigual e injusta e refletem sobre a relevância da educação ser concebida enquanto um direito

inerente ao ser humano, com o objetivo de propiciar sua emancipação e autonomia. Analisar as atuais normativas definidas pelas políticas públicas educativas quanto ao Ensino Médio revela que a Educação Profissional possui uma história, tem sua identidade e respaldo na sociedade. São conquistas que dizem respeito aos trabalhos realizados coletivamente. Por isso, reafirma-se que “[...] se o currículo não puder ser entendido e considerado o único culpado, tampouco deve ser desprezado por ser um elo importante na construção de um projeto societário e educacional comprometido com a emancipação dos sujeitos” (Viana; Silveira, 2023, p. 12). Cabe, então, refletir sobre o papel que a escola exerce na tarefa de compactuar com a forma que a sociedade está estruturada ou de transformar a realidade, objetivando maior justiça social.

Ao analisar as principais mudanças trazidas pela Reforma do Ensino Médio, destacam-se ainda as orientações feitas sobre o notório saber que normatiza os sistemas de ensino a contratarem docentes com base na sua experiência profissional para atuarem no Ensino Técnico Profissionalizante, desqualificando e desvalorizando ainda mais a profissão de professor.

Acrescenta-se a contratação de profissionais com notório saber para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, ao conjunto de elementos, oriundos da Lei nº 13.417, que repercutirão na qualidade da formação dos estudantes. Esse movimento representa, na prática, a desvalorização e a precarização da formação dos trabalhadores da educação e abre precedentes para a contratação de profissionais não licenciados, fortalecendo a desvalorização dos professores e dos cursos de licenciaturas (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p. 11).

A contratação de docentes por meio do notório saber precariza ainda mais a educação e repercute na qualidade da formação dos estudantes, pois ao permitir que profissionais não licenciados atuem no ensino, este fica comprometido devido à falta de clareza dos princípios teóricos e metodológicos que fundamentam a ação docente. Ainda existem muitas lacunas em relação ao exercício da profissão professor, principalmente quando existe a aproximação dos saberes das áreas técnicas com as propedêuticas. Afinal, o resultado que se espera é que os objetivos educacionais sejam atingidos para além da mera transmissão de conhecimentos. Vale ressaltar que contratação pelo notório saber precariza ainda mais a qualidade da educação.

A demonstração de competências profissionais em sua atuação no mundo do trabalho, após a avaliação que trata o caput, aliada à excelência no ato de ensinar a trabalhar, poderá ter equivalência ao correspondente nível acadêmico na ponderação da avaliação do corpo docente, em face das características desta

modalidade de ensino e suas exigências em termos de saberes operativos (Brasil, 2021, p.04).

Os esforços para ofertar um Ensino Médio de qualidade vão contra a perspectiva da contratação dos docentes através do notório saber. O bom domínio dos saberes pedagógicos, a capacidade de integrar diferentes áreas do conhecimento, e a articulação entre teoria e prática são elementos essenciais quando se trata da formação dos jovens. Percebe-se, assim, que a ideia de currículo integrado vem fazendo a interlocução sobre a formação do Ensino Médio no que tange à organização curricular, à construção do conhecimento, à formação integral dos sujeitos para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania. São elementos essenciais que fundamentam as práticas educativas e que precisam estar incorporados às normativas educacionais.

Entre as demais orientações do Novo Ensino Médio, destaca-se também a normatização para que as instituições de ensino possam promover o aproveitamento de estudos dos estudantes do Ensino Médio. São realizadas avaliações com base em critérios que permitam reconhecer as competências profissionais que já foram constituídas nos conhecimentos e experiências anteriores, inclusive naquelas desenvolvidas pelo mundo do trabalho. Esses saberes e experiências estão diretamente relacionados com o perfil profissional da respectiva qualificação profissional ou habilitação profissional técnica ou tecnológica.

No que trata sobre a organização e o funcionamento do Ensino Médio o Novo Ensino Médio há a orientação que a Educação Profissional e Tecnológica pode também ser desenvolvida a partir das saídas intermediárias de qualificação profissional técnica e cursos de especialização profissional técnica.

A partir dessas definições, vemos que a qualificação profissional é apresentada como uma “saída intermediária” dos cursos de habilitação profissional, também denominados de cursos técnicos, e que tem como exigência 20% da carga total de um curso técnico ou habilitação profissional. Enquanto um curso técnico tem de 800 a 1.200 horas, um curso de qualificação profissional pode ter apenas 160, 200 ou 240 horas de formação (Piolli; Sala, 2021, p.09).

Com as saídas intermediárias pode-se perceber que está sendo proposto um ensino a partir da formação feita de forma mais flexível, aligeirada e centrada em cursos de qualificação de curta duração, denominados de curso de Formação Inicial e Continuada-FIC (Caetano; Fonseca; Basso, 2023). Desse modo, os estudantes podem cumprir a carga

horária da formação técnica e profissional, fazendo vários pequenos cursos curtos de qualificação profissional.

Sobre a flexibilização entendida como um eixo norteador para o desenvolvimento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Moura (2007, p. 25) complementa ainda que

[...] é imperioso entender que a flexibilidade aqui tratada não pode ser confundida com aligeiramento e precarização da formação humana. Ao contrário, devemos assumir a responsabilidade com a formação de cidadãos críticos, reflexivos, éticos e comprometidos com as transformações sociais e coletivas voltadas para a construção de uma sociedade justa e igualitária – o que jamais poderá ser alcançado a partir de uma perspectiva aligeirada e reducionista.

A trajetória curricular feita pelos estudantes são ofertadas pela Reforma do Ensino Médio como se fosse uma autorresponsabilidade em definir o que querem estudar. Falaciosamente, a partir da proposta de flexibilização da Reforma do Ensino Médio, os jovens podem optar em aprofundar seus estudos na área acadêmica ou pela formação técnica e profissional, a partir de sua própria trajetória e de seu projeto de vida. Do ponto de vista metodológico, na concepção da aprendizagem flexível, a forma de participação do aluno nessa proposta muda bastante: de espectador, passa a ser sujeito de sua própria aprendizagem, o que exige dele iniciativa, autonomia, disciplina e comprometimento (Kuenzer, 2017). No campo da prática, existem limitações que comprometem a qualidade do ensino. Reforça tal entendimento, afirmando que flexibilidade não pode ser sinônimo de aligeiramento e precarização (Moura, 2007).

A flexibilização curricular proposta enquanto resultado do aligeiramento da formação não garante a qualidade de ensino ofertado. Ramos (2011, p. 782) afirma que “É bem verdade que não é somente a intenção de ensinar e de aprender que potencializa a aprendizagem, mas também a efetiva correspondência entre a teoria e sua capacidade explicativa do real, critério de verdade que deveria orientar a seleção de conteúdo.” Assim, os jovens precisam desenvolver sua autonomia, ser críticos e também compreender o valor e o sentido daquilo que estudam. Para tanto, estar consciente de suas escolhas é fator fundamental para a realização de práticas educativas que oportunizem uma formação bem estruturada que atenda às demandas do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

A flexibilização no Ensino Médio faz parte de um quadro conceitual mais amplo, de aprendizagem flexível em que se justifica pela necessidade de expandir o ensino para

atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva. “A aprendizagem flexível surge como uma das expressões do projeto pedagógico da acumulação flexível, cuja lógica continua sendo a distribuição desigual do conhecimento, porém com uma forma diferenciada” (Kuenzer, 2017, p.338).

Pensando na totalidade dos processos educativos, salienta-se que neles perpassam a epistemologia dos conhecimentos, o compromisso social e a formação de seres humanos mais felizes e realizados com o que fazem. Para tanto, conceber a educação a partir de projetos aligeirados, com saídas intermediárias, de fato não resolve os problemas da educação brasileira. Para além de reproduzir práticas dualistas de educação, os autores refletem sobre a importância das atuais políticas educacionais para a construção de uma Educação Básica que garanta a qualificação do processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa e transformadora.

Com a publicação da Lei nº 13.415/2017, tem-se também as novas orientações da Resolução Nº 01/21, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica e orienta que ela pode ser ofertada de forma integrada, concomitante, concomitante intercomplementar e subsequente ao Ensino Médio. O Documento também considera as aprendizagens essenciais da BNCC e assegura o compromisso ético em relação ao desenvolvimento do conhecimento.

Uma das formas de oferta do Ensino Médio se denomina concomitante intercomplementar, que deve ser desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado.

A Resolução Nº 01/21 prioriza a oferta do Ensino Médio pela concomitância em detrimento do Ensino Médio Integrado e os docentes que atuam na formação técnica e profissional tendem a não considerar os princípios da integração curricular em suas práticas educacionais. A preparação técnica e instrumental que visa a formação da mão de obra para atender às demandas do mercado de trabalho induz à ideia de que os saberes pedagógicos são desnecessários, basta que o aluno saiba exercer com destreza sua profissão, ter competências específicas para o mundo do trabalho e determinando assim o perfil do egresso que atenda às demandas do mercado.

Pode-se afirmar ainda que, realizando uma busca na Resolução Nº 01/21, para ver se o Documento faz referência à concepção de integração curricular, encontra-se apenas enquanto forma de oferta do Ensino Médio onde cita a forma articulada e integrada, nela o estudante faz o Curso Técnico e o Ensino Médio ao mesmo tempo, com matrícula única.

Fica clara a ênfase dada à forma concomitante, ou seja, com duas matrículas para quem está cursando o Ensino Médio ou para quem já cursou e busca a formação na educação profissional. Pelissari (2021) complementa que a Reforma visa a consolidar a implementação do quinto Itinerário Formativo por meio da concomitância como regra geral da articulação entre ensino médio e formação profissional, priorizando sua oferta em instituições privadas.

Diante dos argumentos expostos sobre as mudanças do Novo Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica recorre-se aos ensinamentos de Ramos (2011, p. 780), que relembra ainda: “Uma preocupação constante é a manutenção dos jovens na escola, o que se espera conseguir mediante o diálogo com seus interesses e o compromisso com a aprendizagem significativa e com o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes”. O que se espera de fato é que os jovens encontrem sentido ao cursar o Ensino Médio e que não exista uma padronização em se tratando de processos educativos. As normativas educacionais precisam romper com o dualismo instaurado na sociedade para que todos possam ter acesso a um ensino público, gratuito e de qualidade. Manter os jovens na escola significa garantir o acesso, a permanência e o êxito, desenvolvendo uma visão mais ampla, crítica e autônoma em relação ao trabalho e ao seu exercício na sociedade.

3.2 Implicações gerais da Reforma para a formação técnica e profissional

As atuais Diretrizes que regulamentam o Novo Ensino Médio trouxeram significativas alterações na sua forma de organização, fato que impacta na oferta do Ensino Médio Integrado. Nesta seção, apresentar-se-ão as principais alterações da Reforma para a formação técnica e profissional e o que dizem os documentos normativos do Novo Ensino Médio e da Educação Profissional Tecnológica sobre a Integração Curricular, o Currículo Integrado e a Educação Integral¹⁷.

O estudo realizado através da revisão bibliográfica permitiu identificar as implicações da Reforma do Ensino Médio. Estão elencados os eixos temáticos que mais foram citados como implicações da Reforma do Ensino Médio para o curso de Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais na bibliografia consultada. Após a organização

¹⁷ Evidencia-se que o texto apresentado nesta seção tem continuidade, pois se pretende desenvolver as implicações apontadas pelos sujeitos, o que foi realizado após a pesquisa.

dos dados em tabela produzida no *Excel*, eles foram então sistematizados em quatro eixos: dualismo; organização curricular, precarização e mercantilização da educação.

Identifica-se nas discussões que o dualismo perpassa o percurso histórico em que a Educação Profissional Tecnológica foi estruturada, fazendo parte das normatizações educativas e que reforçam ainda mais as diferenças entre as classes sociais. A perspectiva dualista está presente no contexto do Ensino Médio Integrado, com separação do trabalho manual e do trabalho intelectual.

A Lei nº 13.415/2017 reforça o dualismo, impondo aos filhos da classe trabalhadora a redução do direito de acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade e fortalece o dualismo histórico entre o trabalho manual e o trabalho intelectual (Silva; Silva, 2020). O desafio está em construir e implementar um Currículo Integrado que considere a formação para o mundo do trabalho e articule os princípios da pesquisa, cultura, tecnologia e do trabalho enquanto princípios fundamentais para a formação dos estudantes. O Ensino Médio precisa ser estruturado de acordo com a perspectiva formativa fundamentada na politecnicidade, na omnilateralidade e na escola unitária, convergindo para uma concepção de formação humana integral do cidadão proposta pelo Ensino Médio Integrado.

Quanto ao segundo eixo, sobre as implicações para o Ensino Médio Integrado, foi identificado na revisão bibliográfica que não há compatibilidade alguma entre a concepção de Ensino Médio Integrado com a normativas da Lei 13.415/2017. Como citado anteriormente, a Resolução CNE/CP Nº 1 não faz referência à integração curricular divergindo em suas referências teórico-epistemológicas e matrizes políticas teóricas quanto à concepção de Ensino Médio Integrado. Como pode-se perceber, a discussão atual dos pesquisadores demonstra que a proposta do Ensino Médio Integrado é incompatível com a concepção de educação profissional que a Reforma está propondo. Além do posicionamento pedagógico, a defesa pela autonomia intelectual institucional se faz necessária pois vem sendo ameaçada diante da avalanche das atuais normativas educacionais para o Ensino Médio (Sobrinho; Araújo; Silva, 2021). Fica evidente que se trata de uma mera aproximação curricular entre as diferentes áreas do conhecimento, deixando a formação técnica profissional como um adendo optativo.

Conforme descrita pela Resolução CNE/CP Nº 1 de 05/01/21 em seu Artigo 15, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio abrange a habilitação profissional técnica, relacionada ao curso técnico e à qualificação profissional técnica, como etapa com terminalidade de curso técnico. Nesse sentido, Caetano, Fonseca e Basso (2023, p.06)

explicam que, com a transformação da formação técnica e profissional em um quinto itinerário, a proposta de adotar um “itinerário profissional em detrimento de itinerários científicos pode ser caracterizada como uma preparação aligeirada para um suposto mercado de trabalho e, possivelmente, como uma contenção ao acesso à educação superior para os filhos da classe trabalhadora”.

A proposta do Itinerário Formativo revela um dos elementos de tradução e atuação do Novo Ensino Médio, que é “a atual reforma Nacional do Ensino Médio foi estruturada de forma que a proposta dos itinerários formativos dos estados da federação gere como efeito imediato a intensificação da privatização da educação e, conseqüentemente, da dualidade estrutural do Ensino Médio” (Silveira, Ramos, Vianna, 2018, p. 114). A fragmentação curricular realizada através dos Itinerários Formativos resulta em práticas que reforçam ainda mais o dualismo na educação.

Assim sendo, à luz das normativas postas para a EPT, é necessária ter cautela na tradução e interpretação dos textos legais, uma vez que estas políticas educacionais alteram a concepção de educação profissional e a função social da educação pública desenvolvida nos IFs (Sobrinho; Araújo; Silva, 2021, p. 190).

Assim como afirmam os autores, a Reforma do Ensino Médio contraria o projeto de Ensino Integrado, reduzindo a formação técnica profissional em um simples Itinerário Formativo. Com o objetivo de preparação rápida para o mercado de trabalho, a oferta do itinerário da formação técnica e profissional ocorre através da oferta de um ou mais cursos de qualificação profissional e compreendidos como saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho.

Essa proposição assume a concomitância como modelo predominante, haja vista que a lei prevê que seja oferecida por meio de parcerias ficando a formação geral a cargo das escolas (das redes estaduais) e a formação profissional a cargo de outras instituições, privadas ou públicas, como os Ifs (Sobrinho; Araújo; Silva, 2021, p. 195).

Como consequência dos rumos da Reforma do Ensino Médio, tem-se também a possibilidade de aproveitamento de estudos onde o estudante pode obter certificação técnica cumprindo com as exigências avaliativas, o que se denomina como certificações intermediárias. O quinto Itinerário Formativo técnico e profissional abre caminhos para mudanças curriculares que permitem o aproveitamento de aprendizagens anteriores, incluem práticas em ambiente do setor produtivo. Tem-se um cenário que estimula a oferta de cursos básicos de qualificação profissional com temas relacionados até mesmo

com palestras motivacionais, certificações intermediárias, contratação de profissionais pelo notório saber e, inclusive, contando com a inclusão da modalidade EaD (Grabowski; Kuenzer, 2021).

As mudanças propostas pela Lei nº 13.415/2017 no Ensino Médio não garantem a qualidade de ensino e estão ligadas aos interesses econômicos e tecnicistas na formação dos jovens. A Resolução CNE/CP Nº 1/2021 reforça ainda mais a visão mercantilista e apresenta um texto confuso “[...] essas contradições que resultam da confusão epistêmica, se dificultam a objetivação do projeto conservador, abrem espaços para a construção de um projeto contra hegemônico” (Grabowski; Kuenzer, 2021). Destaca-se, outrossim, que se trata de um modelo de educação articulada ao setor produtivo, que visa a construção de competências profissionais e com saberes ligados ao desempenho no setor produtivo, bem como com a valorização de metodologias ativas e inovadoras na aprendizagem.

Diante da perspectiva de que a educação profissional se torne um Itinerário Formativo e menos valorizado em relação aos demais, entende-se que os Institutos Federais de Educação se encontram ameaçados diante dos interesses do lucro e da privatização. Ramos (2021, p. 73) lembra que “a construção do Ensino Médio Integrado não é uma construção de precisão linear, mas é sim, uma construção de trabalho discutido permanentemente. É uma utopia a ser construída. É processo, é travessia, é historicidade”. A consciência do trabalho desenvolvido pelos Institutos Federais quanto ao Ensino Médio Integrado é inegável; e, diante das implicações do Novo Ensino Médio que se instaura, ocorre o movimento de travessia e pela defesa por um projeto ético-político para a classe trabalhadora.

Sobre o eixo temático da precarização, nota-se que a revisão bibliográfica indicou ser resultado do conjunto de medidas que estão sendo propostas pela Reforma e que influenciam na qualidade de ensino. Portanto, com a precarização causada pela Reforma do Ensino Médio se abre precedentes para a contratação de profissionais não licenciados pelo notório saber, com planos de cargos e salários pouco atrativos e cargas horárias exaustivas que impactam sobre a qualidade do ensino e desvalorizam ainda mais os trabalhos dos professores.

No que tange ao Currículo Integrado, precisa-se considerar que o diálogo entre os pares se torna essencial, e que “O planejamento, a organização e a preparação das aulas constituem um dos mais exigentes aspectos da carga de trabalho docente, envolvendo uma série de atividades a serem organizadas de modo a contemplar o curto, médio e o longo prazo” (Viegas, 2022, p.07). Permite-se considerar que a precarização da educação

impacta na sobrecarga do trabalho docente, com ampliação de carga horária em sala de aula, diminuição do tempo de planejamento, necessidade de ministrar aulas que não são compatíveis com sua formação, entre outros fatores que resultam no adoecimento e abandono da profissão professor.

Tem-se também a precarização da educação pública como resultado da restrição da autonomia administrativa, pedagógica e financeira da Rede Federal.

Sendo assim, por de trás da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, há interesses comerciais explícitos, mas não revelados pelos autores da reforma. Assim, a tentativa de construção de um currículo nacional associada às avaliações de larga escala tende a ferir a autonomia do trabalho docente, com o controle e vigilância sobre o seu trabalho, mas ao mesmo tempo, gera possibilidades de lucros para o setor privado, por meio da produção de materiais didáticos e de sistemas pré-fabricados para atender a essa nova lógica. Esse processo significa um profundo ataque à autonomia didático-pedagógica das instituições de ensino que passarão a ser cumpridoras de metas que foram elaboradas externamente à escola (Araújo, 2022, p.56).

A Lei nº 13.415/2017 impacta negativamente na educação, precariza ainda mais a oferta do Ensino Médio Integrado ao desconsiderar a identidade e a autonomia a didático-pedagógica dos Institutos Federais. Araújo (2022) faz referência que os Institutos Federais estão sendo forçados a implementar a Reforma, e, por sua vez, nem foram chamados a participar de sua construção. Em oposição aos ditames da Reforma do Ensino Médio, os Institutos buscam respaldo na autonomia didático-pedagógica instituída pela Lei nº 11.892/2008 para se defender e dar continuidade à organização curricular proposta pelo Ensino Médio Integrado.

Os interesses do mercado de trabalho predominam e influenciam a organização do currículo; e, a atual Reforma, traz em seu bojo a perspectiva do currículo prescritivo, padronizável, generalizável, que vai ser medido, controlado, avaliado e quantificado por agentes externos à realidade das instituições de ensino. As promessas de melhoria da qualidade de ensino são materializadas pelos interesses do mercado de trabalho, resultando no sucateamento da educação (Araújo, 2022).

Quanto aos sentidos críticos da integração, que fundamentam o Ensino Médio Integrado, a omnilateralidade; a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, a Lei nº 13.415/2017 diverge e se materializa trazendo consigo o sentido da fragmentação curricular.

Sobre as alterações da Lei nº 13.415/2017 e seus documentos normativos para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Tecnológica, revisitam-se as orientações dadas sobre o Currículo Integrado, a Integração Curricular e a Educação Integral. Inicialmente, analisou-se a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que onde estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e buscou-se identificar as suas atualizações no que trata sobre o Currículo Integrado, não sendo localizada nenhuma referência ao termo. Por sua vez, o Artigo 36 até utiliza o termo integrado apenas para normatizar o Ensino Médio, afirmando que fica a critério dos sistemas de ensino.

O Artigo 35 apresenta a expressão “integral” definindo no parágrafo 7º que os currículos do Ensino Médio devem considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Salienta-se que a LDB usa o termo articulada em quatro aspectos:

1) como finalidade do Ensino Médio que afirma que a parte diversificada dos currículos deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural;

2) como uma das formas de oferta - articulada com o Ensino Médio - em que a educação profissional técnica poderá ser organizada;

3) o Art. 36 faz referência que a educação profissional técnica de nível médio articulada será desenvolvida de forma integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental. O curso é planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

4) os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitam a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho.

Trabalhar com a proposta do Ensino Médio Integrado pressupõe promover a formação humana integral, tendo clareza sobre os preceitos da integração curricular; “[...] o EMIEP demanda envolvimento com um projeto coletivo de formação da sociedade. Esse projeto deve: voltar-se para a formação de sujeitos emancipados, capazes de transformar a si mesmos e transformar a realidade em que vivem” (Vieira; Vieira; Pasquali, 2023, p. 148). Ao realizar o estudo sobre o que dizem os documentos

normativos do Novo Ensino Médio e da Educação Profissional Tecnológica sobre a concepção de Ensino Médio Integrado, pode-se afirmar que a Reforma do Ensino Médio diverge do que se entende enquanto sentido de formação dos sujeitos emancipados capazes de transformar a realidade com vistas à justiça social.

Caetano, Fonseca e Basso (2023, p.05) compreendem que as atuais reformas feitas na política educativa podem ser consideradas reformas empresariais ligadas aos interesses de empresas, bancos e outros, dizem ainda que “a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as mudanças que vêm ocorrendo na legislação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), podem ser resultado do movimento e das tensões entre determinados grupos sociais ou frações de classe”. Complementam ainda, afirmando que

A relação entre o Ensino Médio e formação integral proposta pelos educadores, não dialoga com os interesses empresariais, que têm entrado na esfera escolar através do empreendedorismo e exigem que os indivíduos estejam em constante formação para atenderem às demandas do mercado (Costa; Caetano, 2021, p. 02-03).

Ao realizar uma busca pelos termos Integração Curricular, Currículo Integrado e Educação Integral na Lei da Reforma do Ensino Médio, nº 13.415/2017 e na Resolução CNE/CP Nº 1/2021 que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, percebe-se que são documentos que fazem pouca referência aos termos, o que reafirma que são propostas que não comungam em seus sentidos sobre a formação integral dos educandos.

Os documentos analisados tratam sobre o conceito de organização curricular, fazendo apenas referência à integração dos projetos e pesquisas com os temas transversais, ao ensino por competências e sobre a importância de valorizar a teoria e a prática no processo ensino- aprendizagem. São referências pontuais ao termo organização curricular, mas sem promover o exercício crítico da reflexão sobre o papel social da produção do conhecimento.

A ênfase que se dá para a Educação Profissional trata sobre de que sua oferta seja feita através de um dos Itinerários Formativos, permite arranjos curriculares e visa a formar os estudantes, considerando a formação integral comprometida com a construção de projetos de vida. Sobre a integração curricular, o texto da Lei nº 13.415/2017 faz a seguinte referência “A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base

Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos [...]” (BRASIL, 2017, p.02). A ideia que se apresenta sobre integração curricular não condiz com a concepção do Ensino Médio Integrado. Portanto, isso não é uma prioridade para a Reforma do Ensino Médio, pois a Educação Profissional fica restrita somente à oferta de um Itinerário Formativo.

Como implicações da Reforma do Ensino Médio tem-se também a publicação da Lei nº 14.645, de 02 de agosto de 2023, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação com o objetivo de articular a educação profissional técnica de nível médio com programas de aprendizagem profissional. Chamado como Marco Legal do Ensino Médio, a lei permite que os créditos das disciplinas cursadas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio possam ser aproveitados em cursos do ensino superior e os jovens aprendizes podem entrar no mercado de trabalho com a formação técnica realizada em instituições da rede pública de educação técnica estadual ou federal. A recente publicação da lei indica que haverá um sistema de avaliação específico para o Ensino Técnico no Brasil, a organização do Ensino Médio contando com a inclusão de um itinerário formativo técnico e com o aproveitamento de créditos para o ensino superior.

3.3 Considerações parciais

A proposta deste capítulo foi explicar as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais de Santa Catarina, particularmente no Ensino Médio Integrado. Percebeu-se que as alterações feitas pela Lei nº 13.415/2017 impactam nas experiências curriculares dos Institutos Federais, que estão fundamentadas na concepção de integralidade da formação humana e na indissociabilidade entre formação geral e formação técnica.

O estudo dos documentos normativos indicou que a Reforma do Ensino Médio reforça a dualidade de ensino, implica na organização curricular, compromete a integração curricular e precariza ainda mais o trabalho docente. A formação profissional e tecnológica não se limita à oferta de cursos profissionais, o que reforça ainda mais a dualidade educacional no Brasil. A formação integral dos estudantes deve ser abordada como um dos elementos sociais que contribui para superar a realidade da sociedade excludente, dividida e de extrema desigualdade socioeconômica. A educação integral pressupõe que o sujeito assim formado adquira um preparo para o mundo e para o trabalho, não se restringindo apenas para o que o capital lhe oferece, sendo um cidadão

capaz de interagir socialmente e preparado para a flexibilidade permanente do mundo globalizado (Vieira; Vieira; Pasquali, 2023).

A aprovação da Reforma do Ensino Médio indica atender aos interesses do empresariado. Os IFs passam a contar com recursos financeiros cada vez mais escassos e apesar de ter autonomia didático-pedagógica, administrativa, financeira e que se articula com a concepção de educação integral, essas instituições de ensino são pressionadas a aderir às mudanças da Reforma. A busca por recursos para manter as instituições levam a estabelecer convênios e parcerias entre os IFs e as redes estaduais, como resultado ocorre a concomitância e sobressai a oferta do Ensino Médio Integrado (Silva; Milliorin, 2022). A precarização oriunda do desinvestimento financeiro também compromete os esforços demandados para que a Rede consiga obter respaldo social enquanto instituição pública federal, gratuita e de qualidade, com condições adequadas para a manutenção e o aprimoramento de suas experiências de integração curricular na formação técnica de nível médio.

A Reforma do Novo Ensino Médio vai se materializando principalmente através da reestruturação das Propostas Curriculares dos cursos do Ensino Médio Integrado que estão sendo questionadas para se adequarem às novas normativas. A política do Ensino Médio Integrado contribui para consolidar e aprimorar as experiências que estão comprometidas com a perspectiva crítica de educação e que visa a formar sujeitos livres, emancipados e autônomos. Em um cenário geral, as orientações da Reforma se materializam quando arranjos curriculares vão tomando forma, impactando na oferta do Ensino Médio Integrado e no seu compromisso com os princípios da justiça e da transformação social.

Com a recente publicação da Lei nº 14.645 de 02/08/23, tem-se a alteração da LDB e a articulação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio com programas de aprendizagem profissional. São alterações atuais que estão sendo propostas e que implicam no aproveitamento das atividades pedagógicas de educação profissional, bem como o aproveitamento de horas de trabalho para efeito de integralização da carga horária do Ensino Médio, no itinerário da formação técnica e profissional ou na educação profissional técnica de nível médio. Ressalta-se a importância de aprofundar os estudos sobre a Lei nº 14.645 e suas possíveis implicações para a integração curricular do Ensino Médio Integrado da Rede Federal.

Como consequência da troca do Governo Federal, foi divulgada a Portaria no 399, na data de 08 de março de 2023, a qual instituiu uma consulta pública para a avaliação e

reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Participaram do processo mais de 150 mil pessoas que enviaram suas contribuições entre março e julho do ano de 2023. No dia 07 de agosto, o Ministério da Educação (MEC) divulgou os resultados através de uma proposta apresentada por 26 slides, contendo 12 núcleos de resultado sendo eles: carga horária; organização curricular; Exame Nacional do Ensino Médio; equidade educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes; Educação a Distância (EaD); infraestrutura; Educação Profissional e Tecnológica (EPT); formação e valorização dos professores; política de permanência; Tempo Integral; avaliação e papel do MEC. Como se trata de uma proposta inicial, os apontamentos e considerações sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio estão melhor analisadas no próximo capítulo, considerando a perspectiva da recontextualização.

4 ENSINO MÉDIO INTEGRADO COMO ALVO DE DISPUTAS: PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO E RESISTÊNCIA NO IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA

Neste capítulo, centra-se o foco da investigação em responder dois objetivos, o primeiro diz respeito sobre compreender nos dispositivos normativos da reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular. No segundo objetivo buscou-se identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional Tecnológica e como elas são recontextualizadas no Instituto Federal de Santa Catarina no campo da prática.

O texto está estruturado a partir da abordagem teórico-metodológica da recontextualização e dos fundamentos do Ensino Médio Integrado, o que foi feito por meio da pesquisa e análise de documentos sobre a Reforma do Ensino Médio de 2017, os que não foram produzidos pelo IFSC (dispositivos normativos nacionais); outros que foram produzidos pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e pelo IFSC e, também, de documentos produzidos pela pesquisadora através dos registros em diário de campo realizado na observação participante.

Com uma estrutura organizada em três partes, de tal forma que na primeira parte o texto está intitulado como: *Os principais enunciados sobre formação técnica e profissional e integração curricular nos dispositivos normativos da Reforma*. Tem por objetivo apresentar uma sistematização sobre a análise documental, suas principais ideias-chave, concepções e orientações para a Educação Profissional presentes nos documentos, o que tratam sobre a integração curricular, ou seja, aquilo que compõe o sentido e o discurso oficial.

A segunda parte tem como título *Leitura e (re)significação dos novos dispositivos normativos da formação profissional no campo da prática* e a terceira parte denominada *Concepções e organização da formação profissional e a integração curricular no campo empírico* tratam sobre as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica e como elas são recontextualizadas no campo da prática. Retomou-se a abordagem teórico-metodológica da recontextualização abordada no primeiro capítulo, apresentando seu conceito de recontextualização, de onde ele vem, seus pressupostos, quais procedimentos foram adotados para captar a recontextualização no Instituto Federal de Santa Catarina e como os dados foram organizados e analisados, considerando a abordagem da recontextualização e o que eles indicam.

Vale ressaltar que como campo da prática entende-se o Grupo de Trabalho organizado para produzir o documento da minuta das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC, bem como os sujeitos envolvidos que são os docentes, técnicos administrativos e estudantes que participaram nos processos da Consulta Pública realizada nos câmpus. Destaca-se também que a redação da minuta é fruto das discussões ocorridas no Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado do IFSC, tendo como objetivo ampliar o debate e avaliar coletivamente as Diretrizes que foram elaboradas pelo GT.

No intuito de apresentar o campo da prática, buscou-se explicar ao leitor como ocorreu a formação do Grupo de Trabalho que elaborou a minuta das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina, apresentou-se dados sobre sua organização, objetivos, percurso da construção da minuta, consulta pública que envolveu toda a comunidade educativa do IFSC até a produção da versão final do documento.

Finalizando com a terceira e última parte que apresenta os dados da pesquisa e que foram organizados em quatro categorias denominadas: Concepção de educação que não reconhece o Ensino Médio Integrado, a Oferta da Educação Profissional como Itinerário formativo, Implicações para a organização curricular do Ensino Médio Integrado e a precarização da educação. Vale destacar que as categorias emergiram dos sentidos da integração: a omnilateralidade; indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e da integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade. As categorias também emergiram dos códigos da recontextualização pelos quais os sujeitos expressam a seleção, descontextualização, deslocamento de sentido e da atribuição de sentido adicional.

4.1 Os principais enunciados sobre formação técnica e profissional e integração curricular nos dispositivos normativos da Reforma

Com a aprovação da Lei 13.415/2017 se desencadeia um conjunto de Diretrizes que normatizam e instituem a Reforma do Ensino Médio. Por sua vez, a Resolução CNE/CP nº 01/2021 foi aprovada com o intuito de dar nova forma e conteúdo às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT). Isso remete para a necessidade de revisitar a atual política educacional e seus impactos

nos discursos oficiais, bem como analisar como está ocorrendo sua implementação no campo da prática.

A seção apresenta os principais enunciados sobre formação técnica e profissional e integração curricular nos dispositivos normativos da Reforma, a sistematização sobre a análise documental, as principais ideias-chave, concepções e orientações para a Educação Profissional que estão presentes nos documentos e o que tratam sobre a integração curricular, o que há e aquilo que compõe o sentido/discurso oficial. Pretende-se então responder o seguinte questionamento: Quais são as principais alterações para a EPT, o que mudou em relação ao que se tinha antes?

Com o objetivo de identificar o que dizem os documentos normativos do Novo Ensino Médio no que trata sobre a Educação Profissional e Tecnológica e quanto à Integração Curricular, Currículo Integrado e Educação Integral, analisou-se os seguintes documentos: Lei da Reforma do Ensino Médio: nº 13.415/2017; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Resolução CNE/CP: Nº 1, de 5 de janeiro de 2021; Lei nº 14.645, de 02 de agosto de 2023; Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021); e, as Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal.

A Lei nº 13.415/2017 se institui desencadeando um cenário que corrói as bases sistêmicas e temporais do currículo escolar do Ensino Médio.

Esse movimento, consistente e contínuo, que vai do governo Temer ao governo Bolsonaro, trata-se de um movimento de desconstituição da própria estrutura pública, com pauta da “Reforma Administrativa” (PEC nº 32/2020), com a “Reforma trabalhista”, intensificada pelo Decreto nº 10.854/2021, com o comprometimento do financiamento da educação aprovado pela “PEC do Teto dos Gastos” (EC nº 95), e que se complementa com as mudanças curriculares que, já na Medida Provisória (MP) nº 746/2016, colocavam em xeque importantes aspectos da educação nessa etapa da educação básica (Lima; Maciel, 2022, p. 10).

Corroborando com as ideias apresentadas pelos autores e considerando o período de aprovação e implementação da Reforma do Ensino Médio, destaca-se o movimento que tem sido visualizado no sentido de desconstituir a estrutura pública. Por sua vez, o Estado passa a assumir uma forma de gestão gerencial da educação, atendendo aos interesses das empresas. O próprio Estado deve se curvar às regras de eficácia das empresas privadas (Dardot e Laval, 2016).

No ano de 2018, foram publicadas as Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O Documento ressalta a defesa da oferta do Ensino Médio Integrado e manifesta repúdio à Lei nº. 13.415/2017, por entender que se trata de uma política de ensino que fragiliza ainda mais o Ensino Médio.

Com a publicação da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a Reforma do Ensino Médio impactou a Educação Profissional e Tecnológica na sua organização curricular, incentivando a fragmentação e ameaçando a continuidade do Ensino Médio Integrado. Em resposta, um conjunto de instituições educacionais emitiu a Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica/2021, destacando os impactos da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e assumindo um posicionamento de oposição ao conteúdo da lei.

Mesmo com a publicação da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, Ressalta-se que na atual versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, não se localizaram alterações feitas pela Lei da Reforma do Ensino Médio nº 13.415/2017 no que se refere à seção IV-A intitulada Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como no capítulo III denominado: Da Educação Profissional e Tecnológica.

Assim, conforme referenciado no Quadro 4, sobre o Corpus Documental da presente tese, localizou-se somente as atualizações da Lei de Diretrizes e Base da Educação, nº 9.394/96, propostas pela Lei nº 14.645, de 02 de agosto de 2023. De modo geral, as alterações que estão sendo propostas visam normatizar os critérios e procedimentos para o aproveitamento das experiências e conhecimentos ofertados pela Educação Profissional Técnica de Nível Médio em cursos de nível superior com áreas afins.

Sobre as alterações propostas nos documentos normativos da Reforma do Ensino Médio de 2027, pode-se ainda destacar que a Lei nº 14.645, de 2023 viabiliza a oferta da Educação Profissional e Tecnológica enquanto Itinerário Formativo, permitindo o aproveitamento de experiências, certificações e conhecimentos desenvolvidos ao longo da trajetória individual do estudante. A referida Lei trata também sobre a organização da educação profissional, devendo ela ser estruturada a partir de eixos tecnológicos, observando o princípio da integração curricular entre cursos e programas, de modo a viabilizar Itinerários Formativos contínuos e trajetórias progressivas de formação entre todos os níveis educacionais.

A Lei nº 14.645/23 alterou o Art. 42-B da LDB/96 com o uso de expressões ligadas aos processos de controle da qualidade das instituições de educação profissional, afirmando a necessidade de atender às estatísticas de oferta, ao fluxo e rendimento, à aprendizagem dos saberes do trabalho, à aderência da oferta ao contexto social, econômico e produtivo local e nacional, à inserção dos egressos no mundo do trabalho. Enfatiza também a formação humana integral, comprometida com a perspectiva da educação politécnica, tomada pelas demandas do mercado de trabalho e dentro de uma lógica neoliberal em que a Reforma do Ensino Médio nº 13.415/2017 está fundamentada.

Como ponto de partida, tem-se o objetivo proposto de identificar o que dizem os documentos normativos do Novo Ensino Médio no que trata sobre a Educação Profissional e Tecnológica. Assim, após a realização da leitura dos documentos, buscou-se verificar em seu conteúdo, elementos que tratassem sobre a Integração Curricular, Currículo Integrado Educação Integral. Os dados foram sistematizados em uma planilha de *Excel*, conforme modelo abaixo:

Quadro 12 – Instrumento para análise dos dispositivos normativos

Documento orientador	Página	Citação	Unidade de significado	Finalidade

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para responder ao objetivo específico c) compreender nos dispositivos normativos da Reforma do Ensino Médio/2017 os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular, os documentos normativos foram analisados sendo localizadas com maior predominância, as seguintes palavras-chave: integrado, currículo integrado, integração, técnica e profissional, curricular, inclusão e formação integral. Em uma análise inicial, é nítido que a proposta do Ensino Médio Integrado que vem sendo ofertada pelo Instituto Federal se distancia das novas normativas da Reforma do Ensino Médio. Portanto, elas se configuram como propostas antagônicas.

De acordo com Pelissari (2021), ao analisar o conteúdo de documentos recentes que regulam a EPT, produzidos tanto pelo Poder Executivo quanto pelo Legislativo Federal, e ao compará-los com as mudanças no Ensino Médio, compreende-se que a contrarreforma do Ensino Médio produziu transformações também na Educação Profissional e Tecnológica, induzindo outra reforma educacional denominada de Reforma da EPT.

Ao realizar o processo de investigação sobre quais são as principais alterações para a EPT e o que mudou em relação ao que se tinha antes, a análise dos documentos normativos mostrou que a integração curricular perde seu sentido diante das novas orientações da Reforma do Ensino Médio. As Diretrizes Indutoras publicadas no ano de 2018, pelo Fórum de Dirigentes de Ensino (CONIF), reforçam ser imprescindível a articulação entre Educação Básica e Profissional e afirmam a importância da educação “libertar-se da perspectiva histórica imposta pelo mercado e pelos segmentos produtivos de foco unicamente na formação para o trabalho e buscar a formação omnilateral, que visa ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas” (p.11).

O movimento que se instala em nível de Rede Federal é pela defesa da formação profissional integrada ao Ensino Médio, desencadeando um processo de resistência às normativas da Lei nº 13.415/2017. As orientações da Reforma caminham no sentido oposto ao que vem se constituindo como identidade assumida com a oferta do Ensino Médio Integrado pela Rede Federal.

Partimos da hipótese de que, para a mercantilização do ensino médio, torna-se importante destruir a Rede Federal, uma vez que ela é a prova de que o sistema público pode ser melhor do que o privado ao assegurar uma oferta de Educação Profissional e de ensino médio de qualidade. Sua destruição também é importante porque ela, ao incluir estudantes de diversos estratos sociais via políticas de cotas, exerce uma pressão sobre o ensino superior público (já reconhecido pelas elites como de qualidade), fazendo chegar a ele setores sociais que antes teriam dificuldades por não terem acesso a um ensino médio de qualidade (Lima; Maciel, 2022, p.12).

Lima e Maciel (2022) reafirmam que não há neutralidade nas orientações curriculares e que o modelo de ensino desenvolvido até então pela Rede Federal vai contra os interesses das elites dominantes, por isso necessário seu desmantelamento.

A análise documental mostra que, de fato, não há compatibilidade entre a proposta do Ensino Médio Integrado desenvolvida nos Institutos Federais de Educação e o que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica/ Resolução CNE/CP nº 01/2021 apresentam como sendo a forma integrada.

Realizando uma busca pelos termos, integrada, integração, currículo integrado e Ensino Médio Integrado, na Resolução nº 01/2021, obteve-se os seguintes resultados:

Quadro 13 – Instrumento para análise do dispositivo normativo Resolução nº 01/2021

INTEGRADA
Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes
Art. 16. Os cursos técnicos serão desenvolvidos nas formas integrada , concomitante ou subsequente ao Ensino Médio [...]
I - integrada , ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;
III - concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado
§ 1º Quando o curso de que trata o caput for oferecido na forma integrada ou na forma concomitante intercomplementar ao Ensino Médio devem ser consideradas as aprendizagens essenciais da BNCC do Ensino Médio, asseguradas aos estudantes como compromisso ético em relação ao desenvolvimento de conhecimentos, expressos em termos de conceitos e procedimentos, de habilidades, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, bem como de atitudes, valores e emoções, que os coloquem em condições efetivas de propiciar que esses saberes sejam continuamente mobilizados, articulados e integrados, expressando-se em competências profissionais essenciais para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania no mundo do trabalho e na prática social.
§ 1º Os cursos de qualificação profissional técnica e os cursos técnicos, na forma articulada, integrada com o Ensino Médio ou com este concomitante em instituições e redes de ensino distintas, com projeto pedagógico unificado, terão carga horária que, em conjunto com a da formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, a partir do ano de 2021, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas para a BNCC, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em atenção ao disposto no §5º do Art. 35-A da LDB.
§ 2º Os cursos de qualificação profissional técnica e os cursos técnicos, na forma articulada integrada com o Ensino Médio na modalidade de EJA, deve assegurar o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas para a BNCC.
INTEGRAÇÃO
IV - centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;
VIII - o domínio intelectual das tecnologias pertinentes aos eixos tecnológicos e às áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e de aprendizagem, promovendo a capacidade permanente de mobilização, articulação e integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, indispensáveis para a constituição de novas competências profissionais com autonomia intelectual e espírito crítico;

V - organização curricular por áreas de estudos, projetos, núcleos temáticos ou outros critérios ou formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da **integração** permanente entre teoria e prática ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem;

Fonte: Elaborado pela autora com base em DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01/2021.

Em uma análise geral dos resultados encontrados, cita-se que não há referência aos termos Ensino Médio Integrado e Currículo Integrado. As referências feitas pelas palavras integrada e integração são no sentido de integrar a Educação Profissional enquanto modalidade de ensino nas dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, sem fazer relação com o Ensino Médio Integrado.

O Art.16 mantém a forma integrada para a oferta dos cursos técnicos, porém, após a regulamentação da Lei nº 13.415/2017 o que se estimulou foi a ênfase pela oferta da concomitância intercomplementar. Tal realidade vai contra a proposta do Ensino Médio Integrado ofertado pelos Institutos Federais.

Outro fator que os dados apontam sobre a integração, é sobre a concepção de Ensino Médio, resgatando os eixos temáticos a concepção de Ensino Médio Integrado de Ramos (2008) que são os três sentidos críticos de integração: a omnilateralidade; a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade. Considerou-se que a proposta do Ensino Médio Integrado se fundamenta na proposta crítica da educação e nos fundamentos trazidos por Ramos (2008). Em contrapartida, a Resolução CNE/CP nº 01/2021, além de não fazer referência aos eixos, faz a defesa pelo ensino por competências profissionais para resolver as demandas da vida cotidiana, no mundo do trabalho e na prática social.

Vale ressaltar que, realizando uma busca na atual legislação da Reforma do Ensino Médio pode-se afirmar que a integração curricular e a concepção de Ensino Médio Integrado não está sendo considerada; sua historicidade é desconsiderada e substituída por um projeto de educação mercantilista. Nesse sentido, vão contra os interesses neoliberais, mercantilistas e elitista, pois apresentam níveis de desempenho educacionais que elevam a possibilidade dos jovens do Ensino Médio, com menos condições econômicas, acessar o ensino superior; com isso, ameaçando também com a política de cotas o acesso daqueles que frequentam o ensino privado.

Localizou-se na Lei nº 13.415/2017 a orientação de que a oferta da formação técnica e profissional possa ser realizada na própria instituição ou em parceria com outras

instituições. Isso indica a presença do mercado de trabalho conduzindo os rumos educacionais.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias (BRASIL, 2017, s/p).

Do excerto da Lei, pode-se verificar que há o incentivo à mercantilização no Ensino Médio, o que também reflete na oferta e organização do Ensino Médio Integrado ofertado pela Educação Profissional e Tecnológica. Destaca-se que a mercantilização da educação perpassa a história da Educação Profissional no Brasil em três modelos formativos: a) o correcional assistencialista; b) o taylorista-fordista; e c) o tecnológico-fragmentário (Lima; Maciel, 2022).

Sobre o modelo correcional assistencialista, este ocorreu em meados de 1940 e situam-se na criação da Rede Federal e da Escola de Aprendizes e Artífices, servindo para o controle moral e social da retirada das crianças das ruas. Lima e Maciel (2022) enfatizam que a economia do país estava se deslocando de uma economia extremamente precária e agroexportadora em direção a um processo de industrialização, e a Rede Federal vai se constituindo num modelo educacional mais assistencialista do que propriamente àquela destinada à formação de operários.

O modelo taylorista-fordista trouxe uma nova configuração para o “Ensino Profissional, que assume um viés industrialista e economicista, ao passo que promove uma certa elevação no seu padrão, consolidado com a transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias: as Escolas Técnicas Federais” (Lima; Maciel, 2022, p.06). Em linhas gerais aponta-se que a implantação desse modelo foi inviável pois dependia de investimentos financeiros dos Estados, prevalecendo a ênfase no ensino técnico e na formação do indivíduo para entrar no mercado de trabalho.

No modelo tecnológico-fragmentário, as bases não se pautam mais em uma formação para o mercado, o que passa a interessar é promover o mercado da formação e nesse contexto os Institutos Federais são impactados com o estabelecimento de parcerias para priorizar a concomitância em detrimento da integração curricular.

A Reforma do Ensino Médio, nº 13.415/2017, normatiza que os sistemas de ensino podem reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento. O modelo tecnológico-fragmentário se materializa no corpo da Lei e valoriza o mercado da formação dentro da Rede Federal de Educação.

A possibilidade de realizar cursos por meio de educação a distância ou educação presencial, mediadas por tecnologias, descaracteriza o trabalho realizado pelo Currículo Integrado nos Institutos Federais de Educação em que o Ensino Médio Integrado está pautado. No atual cenário, os Institutos Federais contam com um quadro docente de profissionais concursados que possuem formação nas áreas técnica e propedêutica. O currículo escolar está organizado com a distribuição das unidades curriculares técnicas e propedêuticas de modo a compor a formação integral dos estudantes.

Com a possibilidade de firmar convênios com instituições parceiras, o modelo tecnológico-fragmentário atende às demandas do mercado da formação e como consequência o uso da educação a distância ainda no ensino médio se regulamenta. Os Institutos Federais passam a ser procurados para oferecer a formação técnica na rede estadual e demais instituições de ensino. O termo parceira toma corpo das discussões, e também são oportunidades de a iniciativa privada adentrar ainda mais na esfera pública visando a mercantilização da educação.

Além da possibilidade de estabelecer parcerias com o setor privado para oferta da formação profissional, outra preocupação é a possibilidade do uso do ensino a distância. Conforme alertado pela Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021), a combinação da Educação Profissional Tecnológica com a Educação a Distância possibilita, ainda, o barateamento da oferta da educação profissional que prescinde de infraestrutura, podendo reduzir-se ao uso de vídeos e simulações sem a participação direta dos educandos no processo de trabalho.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica normatizam a oferta de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade EaD, e também orientam sobre a necessidade de disponibilizar a infraestrutura tecnológica que permita a interação no ambiente virtual da prática profissional. Os projetos pedagógicos devem conter a descrição das reais condições para a realização da prática profissional, mediante celebração de acordos ou termos de cooperação técnica e tecnológica com outras organizações. Devem ser utilizados os

recursos tecnológicos como simuladores, realidade virtual e laboratórios remotos, desde que comprovem e promovam a interatividade, a interação, o manuseio e a experimentação por parte do usuário para o desenvolvimento das capacidades previstas.

Fica o questionamento se o uso da Educação a Distância, proposta pelas novas Diretrizes Curriculares através da Resolução CNE/CP N° 1/2021, pode garantir um ensino de qualidade, na equivalência de um ensino integrado e presencial que os Institutos Federais vêm realizando.

A análise dos documentos normativos da Reforma do Ensino Médio indicou que um dos grandes entraves para a organização do Ensino Médio Integrado está em transformá-lo em um Itinerário Formativo. Na Lei n° 13.415/2017 verifica-se:

Art. 4º O art. 36 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

A Lei n° 9.394/96 passou a vigorar, normatizando que o currículo do Ensino Médio passou a ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e pelos Itinerários Formativos, sendo organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares. Por sua vez, a Resolução CNE/CP N° 1, de 5 de janeiro de 2021, reafirma o 5º Itinerário Formativo da formação técnica e profissional e o define como sendo um conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que compõem a organização dos eixos ou áreas tecnológicas.

O Documento apresenta especificações de como a formação profissional pode acontecer para que seja reconhecida, o que se observa ser regulamentada também pela Lei n° 14.645, de 02 de agosto de 2023, que dispõe sobre a Educação Profissional e Tecnológica e a articulação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio com programas de aprendizagem profissionais. A referida lei, é a última atualização feita no que trata sobre a EPT, promove vivências práticas no ambiente de trabalho e estabelece parcerias, o que se distancia dos anseios da Rede Federal.

Portanto, o currículo integrado implica articulação entre conhecimentos básicos e conhecimentos técnicos, que, muitas vezes, fundem-se no processo de ensino e aprendizagem vislumbrando a formação humana integral. Nesse sentido, não há que se falar em BNCC nos cursos técnicos integrados, por tratar-se de contrassenso e fragmentação da formação. Além disso, a autonomia didático-pedagógica dos institutos possibilita fundamentar a opção pelo currículo integrado na forma como vem sendo desenvolvido na Rede (Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal, 2018, p.12).

É clara a oposição em relação ao ensino a partir da BNCC. São propostas que não se fundem, considerando o princípio da totalidade em que as Diretrizes Indutoras estão pautadas. Essas por sua vez se alicerçam nos fundamentos do Ensino Médio Integrado, apresentados pela presente tese, que são eles: a omnilateralidade, indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade (Ramos, 2018).

Em defesa da formação humana integral dos estudantes, há a manifestação de que “Não obstante, uma análise não muito aprofundada permite concluir que não há compatibilidade alguma entre a concepção de EMI e o que as DCNEPT apresentam como sendo a forma integrada. A fragmentação dos processos formativos é explícita” (Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica, 2021, s/p).

Não se pode ignorar o fato de que a organização curricular dos Institutos Federais de Educação, através do Ensino Integrado, tem sua história marcada pela superação do ensino fragmentado, almejando formar os estudantes dentro do princípio da indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica (Ramos, 2008). A Reforma do Ensino Médio não considera o trabalho desenvolvido pelo Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, que está comprometido com o desenvolvimento da formação humana integral.

Lê-se na Resolução CNE/CP N° 1, de 2021, “VIII - interdisciplinaridade assegurada no planejamento curricular e na prática pedagógica, visando a superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação e descontextualização curricular”. Com isso, identificou-se uma contradição, pois ao mesmo tempo que orienta a prática da interdisciplinaridade e visa à superação da fragmentação, destaca-se que a Resolução induz à fragmentação dos conhecimentos, uma vez que o Documento foi publicado com uma complementação da Lei n° 13.415/2017 e replica artigos, induzindo os Institutos Federais a ofertarem a educação profissional como Itinerário Formativo.

Quanto ao itinerário Formação Técnica e Profissional, o 5º itinerário proposto, percebemos a caracterização mais explícita da concepção de formação com viés mercadológico, pois ao justificar a necessidade da formação profissional cria um modelo formativo distanciado da formação geral das demais áreas básicas e necessárias à formação integral e ao amadurecimento intelectual do estudante. Isso caracteriza o resgate do caráter profissionalizante do ensino médio, um retorno à separação entre ensino médio e ensino técnico instituída pelo Decreto nº 2.208/1997. Quem seguir pela via do 5º itinerário, limitando-se a ele, estará se voltando aos propósitos de uma formação unilateral para o trabalho e distanciando-se da formação integral (Benachio; Moura, 2023, p.22).

Benachio e Moura (2023) reafirmam que o dualismo e a fragmentação dos conhecimentos contrariam ainda mais o princípio da formação humana integral e do Currículo Integrado. Com a proposição do 5º Itinerário Formativo, entende-se que os interesses mercantilistas tomam centro do debate, causam o retrocesso na formação profissional e desconsideram os princípios da omnilateralidade que “expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (Ramos, 2018, p.02).

Um dos pontos da Reforma do Ensino Médio diz respeito à carga horária que, em conjunto com a da formação geral, deve totalizar, no mínimo, 3.000 horas, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 horas para a BNCC. Fato que não corresponde à realidade das instituições de ensino.

[...] o aumento da carga horária seria desnecessário nos IF, pois seus cursos técnicos integrados já apresentariam cargas horárias superiores a 3.000 horas; o novo tipo de arranjo curricular, baseado na BNCC, com as novas obrigаторiedades, seria resolvido a partir da autonomia didático-pedagógica; mesmo a preparação para o trabalho, elemento caro à reforma, já estaria contemplada na organização dos cursos dos IF (Paixão, 2023, p.25).

As orientações curriculares do Novo Ensino Médio sobre a carga horária se configuram como uma medida desnecessária, pois os Institutos Federais já estão ultrapassando o limite estabelecido, portanto, entende-se isso como um retrocesso. O que se percebe no campo da prática é o incentivo à concomitância e à possibilidade de estabelecer convênios com outras instituições, inclusive dedicadas ao ensino a distância, bem como para a implementação dos Itinerários Formativos e à Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Paixão, 2023).

Sobre a qualificação profissional incluída na formação inicial, a Resolução CNE/CP Nº 1 de 2021 indica que:

Art. 12. Os cursos de qualificação profissional, incluída a formação inicial de trabalhadores, deverão desenvolver competências profissionais devidamente identificadas no perfil profissional de conclusão, que sejam necessárias ao exercício de uma ocupação com identidade reconhecida no mundo do trabalho, consideradas as orientações dos respectivos Sistemas de Ensino e a CBO (Brasil, 2021, s/p).

A formação do perfil profissional continua sendo entendida como parte da formação do estudante, fruto de um ensino fragmentado. O Itinerário Formativo representa um retrocesso, uma vez que a formação técnica e profissional ofertada no Ensino Médio passa novamente a priorizar a instrumentalização, com o suposto propósito de atender às demandas do mercado de trabalho, sem considerar a formação integral dos estudantes.

A oferta do Ensino Médio Integrado divide espaço com a oferta do 5º Itinerário Formativo da Educação Profissional, através da concomitância. O IFSC tem firmado parcerias com a Secretaria de Educação da Rede Estadual, assinando convênios que visam a oferta de cursos concomitantes e concomitantes intercomplementares.

A centralidade da formação dos estudantes está em desenvolver as competências técnicas atinentes a um determinado perfil profissional, aceitando assim a atuação docente através do notório saber. Conforme já abordado, mas não menos importante, é preciso retomar a discussão já feita anteriormente sobre a contratação dos docentes pelo notório saber, o que se caracteriza como uma ameaça para a educação integral. Os documentos normativos da Reforma do Ensino Médio, trazidos pela Lei nº 13.415/2017, permitem a atuação dos docentes para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado.

Ainda sobre as alterações trazidas pela Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional Tecnológica, a Lei nº 13.415/2017 normatiza que a União deve estabelecer os padrões de desempenho esperados para o Ensino Médio, que são referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da BNCC. Nesse sentido, Centenaro (2023) afirma que o professor passa de construtor do currículo para um aplicador de uma lista de conteúdos e competências, também exercendo o papel de aplicador dos exames externos.

As avaliações de larga escala que estão sendo realizadas com a implementação da Reforma desconsideram questões sociais, culturais, históricas e contextuais aos quais também são fatores determinantes que precisam ser considerados para avaliar o processo

educativo. Por sua vez, na Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para EPT há a defesa pelos cursos técnicos integrados em que não devem reduzir-se a uma concepção de qualidade de educação restrita aos resultados de exames padronizados e centrados nos estudantes, porque essa perspectiva não responde à complexidade do processo educativo.

Resgataram-se os princípios do Ensino Médio Integrado, trabalhados por Ramos (2008): a omnilateralidade, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, e, remete-se à Lei nº 13.415/2017 em que vai na contramão desses princípios e apresenta um formato de ensino curricular fragmentado. O retrocesso que se instaura também diz respeito à oferta de disciplinas, pois o que se visualiza é a eliminação e/ou valorização de disciplinas, negando o princípio da ideia de totalidade no Ensino Médio.

De acordo com as Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na EPT (2018), o Currículo Integrado não nega a importância de cada unidade curricular, mas não baliza sua formação unicamente nelas, sendo relevante a presença de todos os componentes curriculares que compõem a formação humana integral. O Documento também reafirma o compromisso da RFEPCCT com a formação crítica, humanizada e emancipadora e com a necessidade que urge em libertar a educação profissional da perspectiva histórica imposta pelo mercado e pelos segmentos produtivos de foco unicamente na formação para o trabalho e buscar a formação omnilateral, que visa o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Objetivando realizar a análise sobre a formação técnica e profissional e a integração curricular nos documentos normativos da Reforma do Ensino Médio e identificar quais são as principais alterações que estão sendo propostas, identificou-se que os movimentos pela implementação da Reforma acontecem no sentido de destituir a estrutura pública e atender aos interesses do mercado de trabalho e do maquinário capitalista. Pautou-se na compreensão de que não existe neutralidade e nem casualidade, pois as “Políticas curriculares não são lineares, transparentes, abstratas e determinadas, mas imanentes, escalares, abundantes e indeterminadas, e não conhecem nenhuma instância de determinação que as guie segundo uma casualidade unívoca” (Ranniery, 2024, p. 233).

Com a publicação da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a Reforma do Ensino Médio impactou a Educação Profissional e Tecnológica, desencadeando movimentos de resistência e originando a manifestação pública com a Nota de Repúdio

emitida no dia 20 de janeiro de 2021, apresentada por um conjunto de entidades educativas. A ausência de transparência na Reforma se revela quando ocorre o hibridismo conceitual, ao mesmo tempo que está sendo anunciada a formação humana integral, está sendo proposta a fragmentação curricular através da separação entre as áreas do conhecimento, passando a formação profissional como apenas um Itinerário Formativo.

Resgatou-se a recente alteração na LDB/96, feita pela Lei nº 14.645/23, que visa articular a modalidade de ensino de nível médio com programas de aprendizagem profissional, fragilizando ainda a proposta da integração curricular dentro dos princípios que o fundamentam, que são os três sentidos críticos de integração: a omnilateralidade, a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade (Ramos, 2008).

É possível afirmar que a reforma do ensino médio pavimenta caminhos nos IF, articulando novos e velhos elementos nesse processo de pavimentação. Ainda que não se encontrem bem definidos e estruturados, esses caminhos já apresentam alguns atalhos para uma formação ajustada, precarizada, desviando-se do que deveria ser um ensino médio que promovesse uma articulação entre educação, trabalho, ciência e cultura como dimensões da formação humana (Paixão; Ribeiro, 2024, p.18).

Os atalhos que estão sendo propostos pela Reforma do Ensino Médio desconsideram as realidades dos Institutos Federais. Isso implica afirmar que existe muita distância entre o que está sendo anunciado e o que as demandas institucionais de fato carecem. Paixão e Ribeiro (2024) alertam que os ajustes que estão sendo feitos precarizam e se desviam da articulação entre a educação, trabalho, ciência e cultura enquanto formação integral dos sujeitos.

Em síntese, a análise documental mostrou que ocorre a ênfase na concomitância intercomplementar pelo ensino por competências profissionais, pelo estabelecimento de parcerias para ofertar o itinerário da Educação Profissional, aumentando ainda mais a mercantilização na educação e pela definição das políticas curriculares. A regulamentação do uso do ensino a distância no Ensino Médio não coaduna com as necessidades de formação dos jovens estudantes que estão em processo de formação, sendo indispensável o ensino presencial.

Além disso, identificou-se um processo de resistência quanto à formação docente, enquanto o Notório saber vem sendo referenciado pela Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a defesa que se faz é pelo desenvolvimento de formação profissional continuada sobre a integração curricular. O barateamento da educação também entra em

discussão, uma vez que sem investimentos financeiros as propostas feitas pela Reforma se configuram como atalhos, ajustes, arranjos curriculares e não impactam em resultados significativos, sendo medidas paliativas que não dão suporte para que haja melhorias na educação profissional. Pelo contrário, precariza ainda mais a atual estrutura. Destaca-se, também, nos dispositivos da Reforma, a fragmentação curricular, o dualismo, a realização de avaliações de larga escala e os retrocessos nas políticas públicas quanto às formações crítica, humanizada e emancipadora na Educação Profissional.

4.2 Leitura e (re)significação dos novos dispositivos normativos da formação profissional no campo da prática

A presente tese de Doutorado versa sobre integração curricular na educação profissional e teve por objetivo analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de Santa Catarina, compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

Eco (2008) lembra que um trabalho de compilação só terá validade científica pelo seu ineditismo, ou seja, que não haja estudos já produzidos sobre o objeto investigado, do contrário será perda de tempo ou plágio. Como resultado obtido através da revisão bibliográfica, identificou-se o ineditismo do estudo, existindo um vasto campo a ser investigado sobre os impactos da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação, considerando a experiência desenvolvida com o curso desde que foi implementado.

A abordagem da recontextualização auxilia no processo de busca pelas respostas do problema de pesquisa. O processo de construção do conhecimento, a que se propõe, considera o valor político do objeto e a seriedade científica do estudo, o que justifica a escolha por ser adequada para o estudo que está em desenvolvimento.

Tendo como proposta responder o objetivo d) Identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica e como elas são recontextualizadas no campo da prática, precisa-se deixar claro para o leitor que a pesquisa teve como proposta teórico-metodológica a abordagem da recontextualização, permitiu olhar para o campo da prática e compreender como os sujeitos estão recebendo, e se estão implementando as orientações dadas pela Lei nº 13.415/2017.

Os dados obtidos através da revisão bibliográfica permitiram olhar para a realidade, verificando que os impactos da Reforma de 2017 também atingem o Ensino Médio Integrado. Ao realizar uma busca na seção que trata sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, trazida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, verificou-se que, no corpo do Art. 36, não há qualquer alteração promovida pela Reforma do Ensino Médio. As últimas modificações feitas na LDB, que tratam sobre a Educação Profissional, são oriundas apenas da Lei nº 11.741, feitas ainda no ano de 2008, ou seja, antes da aprovação pela Lei nº 13.415/2017.

A abordagem da recontextualização, como escolha metodológica, possibilita olhar para a realidade do Instituto Federal de Santa Catarina e buscar elementos que indiquem como a Lei nº 13.415/2017 pode se materializar ou não durante o seu processo de implementação. Buscou-se compreender o conceito de recontextualização e para isso se remeteu aos escritos de Basil Bernstein (1924-2000), ele foi professor emérito da cátedra Karl Mannheim de Sociologia da Educação no Instituto de Educação da Universidade de Londres, realizando uma análise crítica do currículo e do processo de escolarização. De acordo com Mainardes e Stremel (2010) seus estudos colocam em questão o papel da educação na reprodução cultural das relações de classe e evidenciam que a pedagogia, o currículo e a avaliação são formas de controle social.

O conceito de recontextualização diz respeito ao processo de transferência de um texto curricular – a saber, um documento oficial, um livro didático, uma ciência que se transforma em disciplina – de um contexto para outro, por meio do qual se geram movimentos de seleção e deslocamento de significados (Oliveira, 2022, p. 134).

Quando se olha para o conceito de recontextualização, considera-se o processo da transferência do texto curricular para o campo da prática, e os dados da pesquisa passam a ser interpretados, compreendendo como o Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC recebe as orientações da Reforma do Ensino Médio, se estão implantando-as ou não, gerando então os movimentos de seleção e deslocamento de sentidos.

Com base no conceito de recontextualização, buscou-se compreender como o IFSC reinterpreta, reelabora e redimensiona o discurso oficial da Reforma Lei nº 13.415/2017. Identificou-se que os Institutos Federais foram induzidos a aderir às orientações das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT) com a publicação da Resolução CNE/CP nº 01, no dia 05 de

janeiro de 2021. O Documento faz parte de um conjunto de instrumentos legais e normativos que instituem a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017.

Segundo Silveira (2024), a recontextualização de uma política curricular é uma manifestação intrínseca e inevitável que ocorre no campo da prática, os sujeitos recebem os dispositivos normativos, os interpretam e dialogam com eles de acordo com suas experiências, necessidades e cultura escolar. As observações do autor são bastante pertinentes quando há a proposição de identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e seus impactos para os Institutos Federais e da Educação.

Conforme já anunciado, trabalhou-se com os dados obtidos através da análise documental, pela observação, registros no diário de campo e também pelas entrevistas realizadas com os membros do Grupo de Trabalho do IFSC. Após a sistematização em duas planilhas de *Excel*, uma sobre a análise documental e outra sobre as entrevistas e o diário de campo. As informações foram organizadas pelas categorias que emergem do conceito de recontextualização que são a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentidos e a atribuição de sentido adicional. Também utilizaram as categorias que emergem do sentido da integração, que são a omnilateralidade, a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade (Ramos, 2005).

A partir da análise feita dos principais enunciados sobre formação técnica e profissional e integração curricular nos dispositivos normativos da Reforma, identificou-se o movimento de resistência quando um conjunto de entidades educativas emitiram a Nota de Repúdio à Resolução nº 01 de 05/01/21. Destaca-se também que ocorreu a materialização da insatisfação dos Institutos Federais pela forma impositiva com que o Documento foi apresentado, bem como por desconsiderar a realidade do trabalho desenvolvido com o Ensino Médio Integrado.

Sobre a análise documental manteve-se o que foi planejado inicialmente que seria realizada pelos documentos que não foram produzidos pelo IFSC e os que foram produzidos pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e pelo IFSC. No entanto, ressalta-se que foram incorporados os documentos que foram sendo produzidos pelo GT, em que se fez o destaque para a Carta produzida no I Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado, realizado em Chapecó nos dias 30 e 31/08/23 e 01/09/23 e no II Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado realizado de 06 a 08 de novembro de 2024 no câmpus de Criciúma. Houve a manifestação pelo compromisso

com a defesa dos cursos técnicos integrados ofertados pela Instituição, reforçando o papel desses cursos na formação integral dos estudantes.

Também se incorporou à análise dois documentos, a *Carta de posicionamento do Grupo de Trabalho “Diretrizes Curriculares para os Cursos Técnicos Integrados do IFSC* que discute a inserção da educação a distância nos projetos pedagógicos de cursos e também o outro documento denominado *Acordo de cooperação técnica nº67/2022/AT-GAB*, firmando parcerias entre a Secretaria de Estado da Educação (SED) e pelo IFSC na oferta do Ensino Médio através da concomitância.

Quanto ao diário de campo, o documento possui um volume de 65 páginas do *Word*, com registros das cinquenta e sete reuniões que aconteceram desde o mês de junho de 2022 até novembro de 2024. O que chamou a atenção foi o fato de que o grupo foi criando sua própria identidade. Inicialmente a Coordenação emitiu a Portaria, contendo o nome dos membros participantes, fato que chamou a atenção no sentido de que vários servidores disponibilizaram seus nomes para participar; porém, o número de participantes foi se reduzindo a cada encontro. Na primeira Portaria de setembro de 2022 havia 28 membros participantes. Em março de 2023, na nova Portaria constavam 20 membros e tendo a efetiva participação de aproximadamente 10 membros por reunião, o que sinaliza a dificuldade para dar continuidade aos trabalhos coletivamente.

Na última Portaria do Reitor N° 3188, emitida em 4 de novembro de 2024 constam 14 membros no GT, representando os câmpus de Araranguá, Gaspar, Itajaí, Câmpus Continente, Florianópolis, Garopaba, São José, Reitoria, São Miguel do Oeste, Chapecó e São Carlos. O GT está formado por duas Técnicas Administrativas sendo elas uma Pedagoga e uma Psicóloga e os demais membros são docentes das áreas de Geografia, Educação Física, Sociologia, Psicóloga, Enfermagem, Engenharia Elétrica, Ciências Biológicas, Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Letras, Agronomia e Engenharia de Computação. Alguns membros ocupam cargo de gestão que são Chefia do Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado, Coordenação do Ensino Médio Integrado, Coordenação Pedagógica, Coordenação de curso e Diretoria de Ensino.

Quanto às entrevistas foram realizadas seis, conforme previsto e atendendo os critérios de maior participação e envolvimento nos encontros do GT. As entrevistas foram realizadas pela sala virtual do *Meet Google*, com duração de aproximadamente duas horas cada uma, o roteiro da entrevista semiestruturada possui 20 questões. Após a realização das transcrições das seis entrevistas, obteve-se um volume de 118 páginas do *Word*.

Os dados obtidos pelas entrevistas e pelo diário de campo foram sistematizados em planilha *Excel*, seguindo a metodologia de análise proposta que se estrutura a partir do sentido da integração (Ramos, 2008) e da recontextualização (Bernstein, 1996). Com a sistematização dos dados feitas a partir da fragmentação, unitarização e categorização, buscou-se responder ao objetivo geral da tese e analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

Diante das novas orientações da Reforma do Ensino Médio de 2017 o IFSC estava enfrentando o resultado não aceito o processo eleitoral para a escolha do Reitor. Para compreender melhor aponta-se que o IFSC, no ano de 2019, iniciou o processo de eleições para a escolha do novo Reitor e Diretores-gerais. O Reitor eleito não pode assumir o cargo e foi substituído por um reitor *pro tempore*, conseguiu assumir somente um ano depois do processo eleitoral acontecer. Tal acontecimento justifica a ausência de direcionamentos claros em relação às orientações curriculares, principalmente na reformulação dos novos PPC's dos cursos. Diante de cenário exposto, localizaram-se, nas falas dos entrevistados, que os movimentos de criação da Coordenadoria do Ensino Médio Integrado e a formação de um Grupo de trabalho, com o propósito de elaborar as Diretrizes Curriculares do IFSC, são reflexos do processo de resistência e crítica à implementação da Reforma do Ensino Médio de 2017.

Eu recebi o convite para ser Coordenadora do Ensino Médio Integrado na Pró-Reitoria de Ensino, e **esse cargo eu acho importante, porque ele é criado justamente para manter e fortalecer o Ensino Médio Integrado na instituição**, frente a esses ataques que estavam vindo da Reforma. Só que a gente também passou por um processo de intervenção e a gente conseguiu assumir, de fato, só em 2021. E aí, sim, o cargo foi criado e a gente começou a discussão sobre essas orientações curriculares que depois deram base para o que agora está saindo com uma minuta que está em consulta pública (Entrevistado 01).

Foi um momento que eu lembro da gente ficar, o grupo, que estava envolvido nessa discussão e que construiu uma crítica à Reforma do Ensino Médio, a gente passou tempos de muita preocupação e incerteza até, **a gente organizou uma resistência**, acho que **esse documento do CONIF de 2017 é uma manifestação muito clara dessa resistência à reforma do Ensino Médio** dentro dos Institutos Federais (Entrevistado 05).

A criação da Coordenadoria do Ensino Médio Integrado na Pró-Reitoria de Ensino, setor que não existia, demonstra, como visto em outros momentos do texto, que o movimento de recontextualização dos dispositivos normativos da Reforma do Ensino

Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina, ocorreu concomitantemente à resistência, parecendo ser, neste caso de estudo, duas categorias indissociáveis.

Analisando as orientações dadas institucionalmente, percebe-se que a Pró-Reitoria de Ensino do IFSC encaminha aos câmpus as orientações que devem ser seguidas na criação e reformulação dos PPCs dos cursos do Ensino Médio Integrado. Em dezembro de 2021, a Pró-Reitoria de Ensino do IFSC publica as *Orientações curriculares para a manutenção e fortalecimento dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina*, e, com base no documento, passa a ser criado um Grupo de Trabalho para a elaboração coletiva das Diretrizes Curriculares internas para os cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do IFSC.

As orientações curriculares feitas pela gestão do IFSC evidenciam a defesa pelo Currículo Integrado, em linhas gerais tratam sobre a organização e distribuição da carga horária contemplando as contribuições das diferentes áreas do conhecimento e prezam pelo ensino presencial.

Com o encaminhamento para que fosse organizado o Grupo de Trabalho com base no amplo diálogo para que se pudesse elaborar detalhadamente as demais orientações para normatizar a criação de novos cursos de Ensino Médio Integrado, e também atualizar os PPC's dos cursos que estão em andamento.

Eu acho que ter diretrizes é fundamental, porque a gente pode ali garantir que essa formação que a gente já faz com muita qualidade, continue sendo uma formação de muita qualidade. Com o acréscimo de que, como **a gente está defendendo uma concepção de formação humana integral**, a gente pode, inclusive, melhorar ainda mais aquilo que já é bom. Então, **é nessa perspectiva de ter diretrizes**, porque se a gente não as tem, daqui a pouco, a gente corre o risco de vermos, por exemplo, aplicar daquilo que a gente tanto rejeitou, que é a reforma em si (Entrevistado 04).

Fica evidente a defesa pela formação humana integral e a importância da elaboração das Diretrizes para normatizar o posicionamento do IFSC para não implementar a Reforma do Ensino Médio de 2017. Diante das orientações curriculares trazidas pela Resolução CNE/CP nº 01/2021, que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica, se intensificaram ainda mais as críticas em relação à Reforma do Ensino Médio, desencadeando o movimento de resistência no Instituto Federal de Santa Catarina.

De acordo com Giroux (1996), a resistência possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico, diferenciando-se de uma simples oposição às orientações curriculares. Nesta direção, o processo de resistência no IFSC vem acompanhado pela defesa dos princípios e concepções do Ensino Médio Integrado da omnilateralidade, da indissociabilidade entre educação profissional e da educação básica como relação entre parte e totalidade (Ramos, 2008). Esta percepção ocorria na observação das reuniões do Grupo de Trabalho e foi reforçada durante a realização das entrevistas, como demonstram as citações abaixo.

Quando a gente fala que a gente tem que trabalhar numa lógica de integração, numa lógica de totalidade, a gente presume que a gente precisa fazer encontros, tipo, eu preciso me encontrar com professor de Geografia, professor de História, professor de Matemática. Só que cada um está voltado para resolver o seu problema, que é dar aula, ou seja, segunda-feira eu tenho aula, tenho que dar aula, eu tenho que entrar na sala e trabalhar uma série de conteúdos que está na BNCC, ou que vão cobrar no ENEM e que está ementa e eu tenho que dar conta (Entrevistado 06).

O que eu quero dizer com isso, que apesar da gente estar trabalhando para fortalecer a concepção e os fundamentos do Ensino Médio Integrado, a politecnia, a omnilateralidade, etc., a gente está sempre fazendo um enfrentamento, com essa perspectiva tecnicista, neo-tecnista da pedagogia das competências. Então, quando a gente fala da reforma, isso aparece. Apareceu, por exemplo, na própria criação do departamento, quando tem gente que acha que não é nada essa questão da nomenclatura, do nome, mas o departamento, por exemplo, não é de ensino médio integrado, é de ensino técnico integrado (Entrevistado 01).

As discussões sobre a oferta do Ensino Médio Integrado tomam centralidade no trabalho do Grupo de Trabalho, uma vez que as novas orientações curriculares não priorizam a forma como vem sendo trabalhado nos Institutos Federais. O GT iniciou seus trabalhos no mês de março de 2022 com a proposta de organizar suas próprias Diretrizes institucionais. As reuniões foram presididas por dois Coordenadores diferentes, houve recomposição dos membros do grupo a partir do segundo semestre de 2022. Ao longo do processo participaram 39 servidores de 18 câmpus diferentes do IFSC.

Apresenta-se uma síntese dos trabalhos desenvolvidos pelo GT e na sequência segue uma apresentação mais detalhada sobre os caminhos trilhados na construção do documento.

Quadro 14 – Histórico dos trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho responsável pela elaboração da Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado no IFSC

ATA	HISTÓRICO DE CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES DO IFSC
Março de 2022	1ª reunião do GT - Diretrizes Curriculares para o EMI do IFSC;
Dia 13 de abril e 18 de maio de 2022	Foram convidados para debater as Diretrizes: Lucas Pelissari (Diretrizes do IFPR); Marise Ramos (educação integrada na perspectiva da politecnia); Newton Duarte (pedagogia histórico-crítica);
Dia 30 de agosto e dia 01 de setembro de 2022	Ocorreu o I Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado, em Chapecó. Nesse encontro foi referendada a necessidade de expandir a oferta de cursos integrados no IFSC. Também da importância de produzir as Diretrizes Curriculares para a oferta dos cursos integrados com uma identidade institucional e que se distanciam da proposta da Reforma do Ensino Médio de 2017;
Maio de 2023	Realização de uma reunião presencial na Reitoria para que houvesse um debate sobre boa parte dos artigos que versam sobre a Organização Curricular;
Dia 5 de março de 2023	Elaboração de um documento chamado de Posicionamento do GT Diretrizes curriculares para o Ensino Técnico Integrado do IFSC em relação à revogação da reforma do ensino médio;
Dezembro de 2023	Finalização da escrita das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado no IFSC;
Dia 21 de dezembro de 2023	Divulgação do documento de Diretrizes do Ensino Médio Integrado - via reportagem institucional e criação de repositório no Moodle (com as Diretrizes e documentos auxiliares) - envio de e-mail para os Chefes DEPE com o cronograma das atividades;
Dia 22 de fevereiro de 2024	Reunião com os Coordenadores de curso;
Dia 29 de fevereiro de 2024	Apresentação aos Chefes DEPE e envio do formulário aos câmpus para contribuições/ Consulta pública;
Dia 06 de março de 2024	Live de apresentação das Diretrizes e explicação de como a consulta pública está organizada para acontecer;
Dia 19 de março de 2024 a 04 de abril de 2024	Visitas aos câmpus que ofertam ou ofertarão em 2025 Cursos Técnicos Integrados - momento de apresentação do documento e espaço para dirimir dúvidas: Visitas realizadas nos câmpus: ARU, CRI, CAN, GPB, TUB, JLE, JAR, SLO, SMO, CCO;
Dia 30 de julho de 2024 a 27 de agosto de 2024	Visitas aos câmpus: SJE, GAS, ITJ, PHB, FLN, XXE, SCA, CDR;
Dia 04 de outubro de 2024	Data limite para envio das contribuições dos câmpus em relação ao documento das Diretrizes;
Dia 07 de outubro de 2024	Análise e sistematização pelo GT Diretrizes, das contribuições enviadas pelos câmpus (23/10/24 - reunião de dia inteiro);

De 06 à 08 de novembro de 2024	II Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado - Câmpus Criciúma - momento de debate e referendamentado do documento das Diretrizes;
Dia 13 de novembro de 2024	Envio da minuta da Diretrizes do Ensino Médio Integrado ao CEPE para a reunião do dia 21/11 (extraordinária).

Fonte: Elaborado pela autora com base nas produções do Grupo de Trabalho do IFSC (2024).

Os membros do Grupo de Trabalho se reuniram de forma virtual, em sala *meet*, para participar de um processo de formação com o professor Lucas Pelissari, tendo como referência inicial a experiência do Instituto Federal do Paraná – IFPR de construção das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. O grupo pode contar também com a formação da professora Marise Ramos, que tratou sobre a educação integrada na perspectiva da politecnia, e do professor Newton Duarte que trabalhou a pedagogia histórico-crítica. Nas datas entre trinta de agosto e primeiro de setembro de 2022 ocorreu o I Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado na cidade de Chapecó, de forma híbrida. No evento foi reafirmada a necessidade de expansão do Ensino Médio Integrado e da elaboração das novas Diretrizes Curriculares de acordo com a identidade institucional, o que se distancia das normativas da reforma do Ensino Médio.

No mês de maio de 2023 foi realizada uma reunião presencial com os membros do GT na Reitoria, localizada no município de Florianópolis, para discutir alguns pontos mais polêmicos do documento, como por exemplo, a distribuição da carga horária e também com o intuito de agilizar o debate sobre os artigos que abordam a Organização Curricular.

O GT redigiu uma carta, fazendo um posicionamento pela Revogação da Reforma do Ensino Médio. A produção deste documento em nível institucional apoia as mobilizações ocorridas no dia 15 de março de 2023 quanto ao Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM).

Diante das mobilizações que ocorrem hoje, 15 de março de 2023, no país inteiro pedindo pela Revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), o IFSC, através do GT de elaboração das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado, se junta a reivindicação deste pleito. Nossas preocupações já foram externadas em setembro de 2022 na **Carta do Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado do IFSC**. Neste documento apontamos que a Reforma do Ensino Médio e a Resolução CNE 01/2021 podem afetar a qualidade da oferta propiciada pelos cursos técnicos integrados do IFSC, à medida que afrontam a perspectiva pedagógica institucional e a concepção dos Institutos Federais (Trecho da Carta de posicionamento do Grupo de Trabalho do IFSC elaborada em 15/03/23).

Na Carta, os membros do GT se manifestaram, afirmando que os documentos normativos da Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017 e a Resolução CNE 01/2021, ameaçam a qualidade do Ensino Médio Integrado e contrariam a concepção de ensino em que os Institutos Federais fundamentam suas práticas. O GT se manifestou também contrário à inserção da EaD nos currículos de Ensino Técnico Integrado.

As reuniões do GT responsável por elaborar a minuta das Diretrizes do Ensino Médio Integrado iniciaram no dia 07 de junho de 2022, sendo totalizados cinquenta e sete encontros durante o período de sua construção. A elaboração da minuta das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do IFSC foi finalizada no mês de dezembro de 2023. O processo de consulta pública iniciou ao final desse mesmo mês com a divulgação do Documento por meio de uma reportagem institucional. Houve a criação de um repositório no Moodle, contendo as Diretrizes em sua versão final, bem como demais documentos complementares. Foi enviado um e-mail para os Chefes DEPE com o cronograma da consulta pública.

No mês de fevereiro de 2024, houve o envio da versão final aos câmpus do Documento das Diretrizes Curriculares do IFSC, com o objetivo de realizar a consulta pública. Ainda no mês de fevereiro, a agenda contou com a realização de uma live de apresentação das Diretrizes e a explicação sobre o processo da consulta pública. Também se destacam entre as ações do GT, a reunião com os Coordenadores de curso de todos os câmpus do IFSC e a apresentação das Diretrizes aos Chefes da Diretoria de Ensino Pesquisa e Extensão da Instituição.

O cronograma da consulta pública conta ainda com as visitas aos câmpus que ofertam ou ofertarão em 2025 Cursos Técnicos Integrados. Esse momento é entendido como uma oportunidade de apresentação do documento das Diretrizes e, ao mesmo tempo, um espaço para dirimir dúvidas. Os câmpus foram orientados a realizar a leitura da minuta das Diretrizes e, após o debate, registrarem em uma planilha *Excel*, que foi enviada pelo GT, onde cada artigo do documento possui as opções: aditiva, supressiva, substitutiva ou aglutinativa, dando possibilidade de que o processo de construção da minuta seja mais democrático possível.

Após o recebimento das contribuições dos câmpus na minuta, houve a análise e a sistematização das contribuições recebidas. A versão final das Diretrizes Curriculares para o Ensino Técnico Integrado do IFSC foi debatida e referendada no II Encontro

Estadual do Ensino Médio Integrado¹⁸ que teve como objetivo avaliar, coletivamente, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC.

Evidenciou-se que durante o ano de 2024 houve um ajuste no cronograma das atividades programadas pelo GT devido ao movimento da greve na Rede Federal, que reivindicou a reestruturação de carreira, revogação de medidas de governos anteriores e recomposição orçamentária das instituições de ensino. Como pode-se perceber na seguinte fala “Inclusive é uma das pautas agora da greve, a luta contra a precarização da educação, a luta pela revogação dessas medidas. Então a gente não está pensando só em salário e carreira, mas a gente está nessa batalha de revogar essas legislações (Entrevistado 01).

Situa-se o movimento e os esforços demandados pelo Grupo de Trabalho no processo de construção das Diretrizes do Ensino Médio Integrado do IFSC. Entende-se que ocorreu a recontextualização, o que para Bernstein (1996), o processo de instituição das políticas curriculares se caracteriza por ser um processo de movimento, inacabado e que se diferencia de escola para escola em função dos sujeitos e das práticas consolidadas.

A proposta de criação de um GT para organizar as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado surgiu enquanto elemento de resistência à Reforma do Ensino Médio. Portanto, ocorreu o movimento de recontextualização no campo da prática. Precisa-se fazer referência que a resistência não é algo que se põe apenas nesse momento, faz parte de um contexto que visa a defesa pelo Ensino Médio Integrado.

É necessário, nesse sentido, apresentar e debater com gestores, professores, técnicos das escolas públicas estaduais e de Institutos Federais, os fundamentos teórico-epistemológicos em que nos baseamos para fazer a crítica, qual o conteúdo de tais referências e quais as proposições educacionais e curriculares que dele resultam, posto que tal concepção não é, necessariamente, de seu domínio. Em outros termos, há necessidade, como resistência, de ressaltar, para esse público, não somente a negação de uma concepção curricular, a partir de suas proposições, mas a afirmação elaborada e convenientemente “traduzida”, de outra que lhe é adversa, ou seja, do Ensino Médio Integrado, quer essa integração envolva ou não a educação profissional (Ferretti; Silva, 2019, p.124).

Os argumentos aqui apresentados indicam a relevância de que não ocorra apenas a negação das proposições trazidas pela Lei nº 13.415/2017, mas que se tenham argumentações e propostas que embasem e justifiquem o processo de resistência,

¹⁸ Disponível em: <<https://www.ifsc.edu.br/en/encontro-ensino-medio/sobre>>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ressaltando a importância da integração curricular e o posicionamento do Grupo de Trabalho do IFSC pela manutenção do Ensino Médio Integrado.

Considerando o objetivo proposto de identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional de Tecnológica e como elas são recontextualizadas no campo da prática, apresenta-se na sequência, um quadro estabelecendo uma comparação entre orientações dadas pela Reforma e a orientações curriculares que estão sendo propostas pela novas Diretrizes Curriculares do IFSC.

Quadro 15 – Síntese das orientações e recontextualizações curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC

O que orienta a Reforma do ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017?		Recontextualizações ocorridas no IFSC a partir de suas orientações institucionais
- Ensino Médio fragmentado pela oferta dos Itinerários Formativos;	➡	- Manutenção e fortalecimento do Ensino Médio Integrado;
- Currículo organizado com base na pedagogia das competências;	➡	- As áreas dos conhecimentos devem fortalecer a concepção de currículo integrado e formação humana integral ; - O Núcleo Comum ou Núcleo Politécnico Comum será formado por componentes curriculares que integrem a formação básica à formação técnica;
Carga horária que, em conjunto com a da formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, a partir do ano de 2021, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas para a BNCC;	➡	- Manutenção de carga horária num total de 3.000 h, 3.100 h ou 3.300 h, respeitando o número de horas para as respectivas habilitações profissionais definidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (800 h, 1.000 h ou 1.200 h);
- Hierarquização das disciplinas;	➡	- Garantir equidade entre as diferentes áreas do conhecimento;
- Incentivo a EaD no Ensino Médio;	➡	- Os cursos são presenciais e não se concede abertura para EaD, mesmo em casos excepcionais;
- Organização Curricular, Formação Geral Básica e Itinerários Formativos;	➡	- Distribuição da carga horária entre Formação Geral, a Formação Técnica e o Núcleo Comum ou Núcleo Politécnico Comum;
- Ensino Médio com duração de 3 anos;	➡	- Tempo de duração do curso pode ser de 3 ou 4 anos;

- Instituições privadas trabalham a formação docente, considerando o ensino por competências.	➔	- Oferta de formação continuada sobre o currículo integrado e a formação humana integral.
---	---	---

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com base nos dados apresentados, pode-se afirmar que o movimento de resistência se instaura pela negação da Reforma no Instituto Federal de Santa Catarina-IFSC. Dessa forma, a resistência vem como consequência do processo de recontextualização, os sujeitos não aceitam as normativas e atribuem sentido adicional. O posicionamento é de negação, o GT trabalha no sentido embasar suas práticas educativas na autonomia dos Institutos Federais, conforme verificado na fala abaixo descrita.

Então não tem como a gente fazer isso, a gente tem que ir pra negação dessa reforma, não no sentido de negar a legislação, mas no entendimento de que nós temos a possibilidade de uma autonomia didático-pedagógica que a gente poderia sustentar a lógica do Ensino médio integrado e dar continuidade ao trabalho (Entrevistado 06).

O processo de resistência ocorre fundamentado no fato de que as normativas da Reforma são padronizadas, não levando em consideração a autonomia, as especificidades e a pluralidade da organização dos Institutos Federais de Educação. Para Giroux (1996), a resistência precisa estar fundamentada em uma justificativa teórica que indique um novo quadro de referência e uma nova problemática para se examinar as escolas como espaços sociais, e particularmente a experiência dos grupos subordinados.

Portanto, a não adesão às normatizações da Reforma indicam que ocorre a defesa pelas experiências até então desenvolvidas pelos Institutos Federais, principalmente no que se refere ao Ensino Médio. Isso implica em refletir sobre as práticas educativas da integração curricular, que estão fundamentadas nos princípios escola unitária que almeja a formação do homem autônomo, livre e construtor de sua própria história.

Quanto à síntese das orientações curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC, apresentada no quadro 13, os impactos da Reforma foram identificados como o aprofundamento da dualidade, tendência à privatização, flexibilização, fragmentação curricular, hibridismo de conceitos, hierarquização e eliminação de disciplinas. Também se indica a precarização da educação e da formação docente, valorização da EaD no Ensino Médio, negação da concepção de Ensino Médio Integrado e sua oferta sendo

incentivada por meio Itinerário Formativo, ensino por concomitância e por cursos de curta duração.

Foram elencadas quatro categorias com o objetivo de apresentar os dados pesquisados e que são melhor detalhados na próxima seção, sendo eles a Concepção de educação que não reconhece o Ensino Médio Integrado, Educação profissional ofertada como Itinerário Formativo, Implicações para a organização curricular do Ensino Médio Integrado e a Precarização da educação.

4.3 Concepções e organização da formação profissional e a integração curricular no campo empírico

4.3.1 Concepção de educação que não reconhece o Ensino Médio Integrado

Em linhas gerais, desde a aprovação da Lei da Reforma do Ensino Médio, no ano de 2017, o IFSC por ofertar o Ensino Médio Integrado, já vinha desenvolvendo estudos quanto aos princípios que fundamentam a concepção do Currículo Integrado. Quando se refere ao processo de recontextualização, de como as normativas da Reforma são recebidas e reinterpretadas no campo da prática, nota-se que o IFSC incentivou **a criação da Coordenadoria de Ensino Médio Integrado**.

Conforme se percebeu nos relatos feitos durante as entrevistas, os membros do GT dão indicativos de como o processo de organização foi sendo desenvolvido:

Na época das ocupações dos estudantes contra a Reforma do Ensino Médio eu estava em Chapecó. Atualmente estou no câmpus de São José desde 2017, quando foi a Medida provisória se torna a Lei 13.415. Fui para Brasília representar o câmpus, no Seminário Nacional do Ensino Médio Integrado, que foi de onde surgiram as matrizes indutoras do CONIF. A gente organizou um grupo de estudos para discutir os impactos da Reforma no IFSC. O grupo começou a ler os textos que estavam sendo publicados pela Mônica Ribeiro, a Acácia Kuenzer, pelo Gaudêncio Frigotto, a própria Marise Ramos, então a gente já estava se apropriando dessa discussão no sentido crítico e de oposição à implementação da reforma (Entrevistado -01).

A tentativa de emplacar a ideia de que a reforma do Ensino Médio deveria ser de alguma forma adaptável, compreendida ou assimilada pelos cursos do IFSC, já trazia a reflexão que seria inviável, impossível, pois são propostas que não se articulam, elas vão para polos opostos, elas têm base teórica e epistemológica totalmente diferentes. Então a gente tem que ir pra negação dessa reforma, não no sentido de negar a legislação, mas no entendimento de que nós temos a possibilidade de uma autonomia didático-pedagógica, que a gente poderia sustentar a lógica do Ensino Médio Integrado (Entrevistado 06).

Então, eu acho que o IFSC demorou, na minha compreensão, a se atentar para o risco que nós estávamos correndo com a reforma, porque voltando, se nós implantarmos a reforma, não tem dúvida nenhuma disso, nós iremos precarizar sensivelmente a nossa formação. Acabou que a gente hoje tem um processo de construção de diretrizes, que é tardio, a gente fala isso em todas as reuniões, o IFSC, o nosso vizinho, ele tem diretrizes desde 2017 aprovadas, o IFPR tem aprovada desde 2021 e nós provavelmente teremos as nossas aprovadas no final de 2024 ou mais provável, embora com esse cenário de greve no início de 2025 (Entrevistado 04).

Instaurou-se, então, um cenário de resistência às normativas da Reforma e a abertura para a realização de um amplo espaço dialógico em defesa da integração curricular. O GT foi formando nesse contexto, com o objetivo de criar um Grupo de Trabalho para desenvolver estudos teóricos e definir coletivamente as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado. O IFSC ao receber as orientações da Lei 13.415/2017 que promove a oferta do Ensino Médio de forma fragmentada, resistiu e criou um Departamento para fortalecer suas concepções teóricas e metodológicas. Dessa forma, identificou-se estar ocorrendo o movimento de recontextualização através do deslocamento de sentido (Bernstein, 1996).

Quanto à Lei 13.415/2017, pode-se afirmar que a Reforma não promove transformações educacionais na perspectiva da formação humana integral, mas tem por intencionalidade

[...] resgatar concepções e princípios de contrarreformas educacionais anteriores fundamentadas na pedagogia das competências, que direciona a educação para uma formação de cidadãos adaptáveis às demandas, interesses e transformações do mercado de trabalho em detrimento de uma formação humana integral (Moura, 2023, p.02).

A Reforma diverge dos fundamentos do Ensino Médio Integrado que o IFSC alicerça sua prática educativa, ficando evidente que são propostas antagônicas e que separam a formação técnica da propedêutica, ela perde sentido quando não dialoga como os princípios da integração curricular e não se compromete com a luta pela minimização da dualidade estrutural.

De acordo com a entrevista realizada, tem-se a seguinte afirmativa, “Entendo que a reforma, ela não faz uma discussão no sentido de acolher as análises de pesquisadores da área, de olhar, por exemplo, a construção de um projeto que envolve uma reforma e que levasse em consideração as experiências dos Institutos Federais” (Entrevistado 05). Ao desconsiderar a experiência com o Ensino Médio Integrado, a Reforma ataca a

natureza dos Institutos Federais quanto à concepção de Ensino Médio Integrado, os sujeitos ressignificam a proposta e refirmam nas Diretrizes Curriculares a articulação dos conhecimentos entre a formação geral e técnica, sua relação com a totalidade social e a formação humana integral.

Localizaram-se no diário de campo posicionamentos de defesa pelo Ensino Médio Integrado. Os membros do GT manifestaram falas como “Defender com unhas e dentes”, “O Ensino Médio Integrado vem nessa lógica do currículo integrado”, “O aluno pode verticalizar e buscar outras formações” e também que as “Diretrizes estejam dentro da legalidade sem perder a identidade”. São afirmativas que indicam que o GT preza pela manutenção do Currículo Integrado e que os sujeitos estão deslocando o sentido do que a Reforma propõe, dando ênfase ao conceito de integração curricular e os sentidos do Ensino Médio Integrado.

Logo nos primeiros encontros do GT houve a preocupação com a discussão sobre os fundamentos do Ensino Médio Integrado. Após um período de formação continuada realizada por pesquisadores que discutem a temática, foram realizados os primeiros escritos das novas Diretrizes sobre a concepção de Ensino Médio, discutindo e sistematizando as orientações dadas pela Reforma e o que o GT compreendeu ser o ideal para atender à realidade institucional.

O acompanhamento das reuniões do GT permitiu inferir que a concepção defendida pelo IFSC está fundamentada nos princípios da educação unitária, politécnica e omnilateral. As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina reafirmam os princípios da formação humana integral na perspectiva da totalidade, compreendendo o ato educativo enquanto meio de acesso, articulação e apreensão dos conhecimentos historicamente produzidos de formação geral e dos conhecimentos técnicos e tecnológicos voltados à formação profissional.

A omnilateralidade se materializa na Diretrizes Curriculares do IFSC compreendida enquanto requisito para que todas as dimensões constituintes do ser humano devem ser desenvolvidas através dos processos pedagógicos produzidos pelos currículos, ocorrendo assim os desenvolvimentos intelectual, psicossocial, corporal, afetivo, estético, cultural e lúdico. Evidenciam também a importância do reconhecimento e a incorporação de valores humanos, éticos, estéticos e democráticos, compreendidos como fundamentais ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Pode-se destacar que a nomenclatura do curso do Ensino Médio foi ponto de alongadas discussões, a Lei nº 13.415/2017 e Resolução CNE/CP Nº 1 fazem referência

à nomenclatura apenas como Ensino Médio, por sua vez, em nível institucional no IFSC existem divergências quanto ao uso do termo (Diário de campo).

Durante a análise aleatória dos Projetos Pedagógicos dos Cursos do Ensino Médio Integrado do IFSC, encontrou-se a denominação de Curso Técnico em Agropecuária, Curso Técnico em Alimentos, Curso Técnico em Eletrônica e, conforme as orientações dadas pelo CONSUP - Conselho Superior - percebeu-se a recomendação, em suas orientações curriculares, para que se denominasse Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. O GT reafirmou, defendeu e assumiu que a nomenclatura utilizada seja Ensino Médio Integrado, justificando que a expressão técnico está em desacordo com a concepção de Ensino Médio que o Documento produzido defende. Tal posicionamento estava alicerçado em Ramos (2005) que propõe o conceito de integração em seus três sentidos que compõem a concepção de formação humana integral que são a omnilateralidade, a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

O Ensino Médio Integrado, então, é um formato de currículo que busca superar essa dualidade histórica. Um currículo que forma o trabalho intelectual e o trabalho manual, que forma o rico e que forma o pobre. Então, quando a gente pensa assim, disciplinas da formação geral básica acontecendo ao mesmo tempo que as disciplinas da formação técnica. Quando a gente fala do Ensino Médio Integrado como travessia e de um currículo de fato integrado, a gente está pensando que essa formação geral básica ela tem que estar articulada e integrada à formação técnico profissional, então, quando a gente fala de integração é sobre isso que estamos nos referindo (Entrevistado 05).

Assim, a ideia da travessia proposta tem relação com o Ensino Médio Integrado que propõe a organização curricular articulando as diferentes áreas do conhecimento, ou seja, a formação geral básica e a formação técnica profissional. A superação da dualidade e da fragmentação curricular está comprometida com a formação dos estudantes em sua totalidade, preparando-os para interagir no mundo do trabalho e também para o exercício da cidadania, usufruindo seus direitos e deveres na sociedade, conforme localizou-se no relato da entrevista abaixo descrito.

Quando a gente pensa em uma formação integral dos estudantes, a gente deve pensar na totalidade, e não na divisão, ou não apenas para o mercado do trabalho. A concepção de Ensino Médio Integrado busca a formação humana, onde os sujeitos tenham acesso a conhecimentos para agir no seu mundo, que não é apenas o mundo do trabalho, mas que possam usufruir de momentos de lazer, de tempo livre, ou de momentos do não trabalho (Entrevistado 05).

Levando em consideração dos sentidos da integração curricular, na redação final da minuta das Diretrizes Curriculares do IFSC, localizou-se um parágrafo que faz menção à importância da formação para o trabalho, não só pela finalidade técnica, mas sim considerando essencialmente a formação humana integral e o trabalho em sua natureza ontológica como parte da constituição do ser humano.

O trabalho como princípio educativo, entendido como a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social, é um fundamento estruturante do currículo. Possibilita que o estudante perceba, no trabalho, em seu sentido ontológico e histórico, uma fonte de conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo e, a partir dele, busque a transformação da realidade em integração com a ciência, a tecnologia e a cultura (Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do IFSC, 2023, s/p).

IV - centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia; (Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, p.01).

Sendo assim, infere-se que o antagonismo está presente quando se trata da concepção de Ensino Médio Integrado e os sentidos que o fundamentam. Como pode-se perceber, no Art. 3º, da Resolução Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, citados anteriormente, enquanto as atuais políticas públicas da Reforma do Ensino Médio centralizam o currículo dentro da lógica da pedagogia das competências, por sua vez, o Instituto Federal de Santa Catarina faz a defesa do ensino politécnico, ontológico e comprometido com a totalidade dos conhecimentos.

Entende-se que está ocorrendo um hibridismo de conceitos, a ênfase no ensino técnico prevalece fortemente. Os Projetos Pedagógicos dos cursos de Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina fazem referência à nomenclatura do curso priorizando a formação técnica, o que não corresponde com as orientações nas novas Diretrizes Curriculares do Instituto Federal de Santa Catarina. Percebeu-se então que está ocorrendo um deslocamento de sentidos, os sujeitos estão dialogando com os dispositivos de acordo com suas experiências.

Outro ponto que merece destaque foi quanto à organização do Projeto Pedagógico que está organizado pelo ensino por competências, conhecimentos, habilidades e atitudes e não pela apresentação dos objetivos gerais e específicos do curso e das unidades curriculares. Realizando uma leitura aprimorada, em momento algum a minuta das novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC fez referência ao ensino por competências.

O nosso formato de currículo até agora está como competências, habilidades e atitudes. Agora a gente tá revendo os formulários dos PPCs e tirando isso. Mas o PDI ainda traz isso, então os documentos acabavam trazendo esse conceito forte das competências e então a gente tenta delimitar essa identidade, não é competência, não é isso que a gente quer, porque a pedagogia das competências, ela traz no seu bojo uma compreensão de formação por um mercado de trabalho. Então para se adequar esse mercado as competências são opostas a ideia da formação humana integral e da compressão do trabalho como princípio educativo, pensando o trabalho no sentido ontológico (Entrevistado 02).

Eu acho que existe esse diálogo enquanto uma disputa de formatos de currículo que é histórico dentro da instituição. Acho que dá para colocar essa disputa mesmo enquanto pedagogia das competências e pedagogia histórico-crítica, ou tecnicismo e formação humana integral, mas a gente que defende o Ensino Médio Integrado (Entrevistado 01).

Os Projetos Políticos dos Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina apresentam resquícios históricos curriculares de uma formação profissional comprometida com o mercado de trabalho e que ainda continua fortemente presente nos documentos normativos, mesmo quando os sujeitos assumem a oferta do Ensino Médio Integrado ocorre a contradição.

A resistência acontece pela não aceitação da concepção curricular trazida pela Lei nº 13.415/2017, que, por sua vez, aprofunda ainda mais as desigualdades sociais e as diferenças de classe na última etapa da Educação Básica, impondo uma política que fragmenta as dimensões técnicas e científicas do currículo escolar.

As normativas da Reforma não fazem referência às experiências com o Ensino Médio Integrado desenvolvidas pelo Institutos Federais. O hibridismo conceitual que apresenta termos oriundos do campo progressista da educação, como educação integral, trabalho como princípio educativo, educação omnilateral e politécnia se apresentam equivocadamente articulados aos conceitos neoliberais, sendo associados à lógica do desenvolvimento de habilidades e competências.

Silva; Martini e Dias (2024) afirmam ser uma tentativa de conciliar o inconciliável, são estratégias usadas para tentar confundir aqueles que não possuem clareza dos fundamentos do Ensino Médio Integrado para aderirem à proposta, colaborando para (re)produzir miopias políticas em relação aos referenciais filosóficos e epistemológicos do Documento.

Durante a realização das entrevistas, os membros do Grupo de Trabalho foram questionados se possuíam conhecimento sobre as alterações feitas nas Propostas Pedagógicas do Cursos. Obteve-se as seguintes respostas:

Os professores começaram a ficar preocupados e eles mesmos começaram a pensar que tinha que reformular os PPCs, então, a criação desse departamento foi uma maneira também de barrar a reformulação desses PPCs, porque daí, quando os grupos entravam em contato com a gente, a gente falava, não, não é pra reformular, a gente tá pautado na lei de criação dos IFs (Entrevistado 04).

Eu acredito que houve alteração nos PPCs do IFSC, mas é como eu estava dizendo, não sob a necessidade de reformulação para enquadramento no ENEM. E como é que estão esses documentos? Como é que aparece essa questão do Novo Ensino Médio? É citado, não é citado? Os professores se posicionam como resistindo a esse processo? A minha hipótese é que a elaboração de PPCs de maneira bastante híbrida, vai falar ali de competências e empreendedorismo e vai falar de formação humana integral? (Entrevistado 01).

Como membro do CEPE, agora, eu não me recordo, assim, de ter visto nenhuma discussão de PPC com alguma característica que eu identificasse essa relação à reforma do Ensino Médio, porque os PPCs que eu analisei, isso não ficou perceptível (Entrevistado 05).

A gente corre o risco de realmente dar uma reduzida na carga horária, se for esse entendimento dos câmpus na revisão dos PPCs, porque isso tá colocado lá. Então, vai depender do desenho que eles forem fazer ali do PPC e das disputas pela carga horária (Entrevistado 03).

Um tema destacado nas observações das reuniões do GT foi a necessidade apontada pelos câmpus de que o IFSC disponibilize as suas Diretrizes para o Ensino Médio. Os câmpus aguardam por orientações de como devem proceder ao elaborar e reelaborar os PPCs. Destaca-se ainda que, conforme salientado pelo Entrevistado 05, não houve demandas nem mesmo no CEPE para aprovação de PPC com adequação à Reforma do Ensino Médio de 2017.

Nesse movimento ocorre a aproximação e também distanciamento com as formulações originais da Reforma do Ensino Médio, o GT reafirmou o compromisso em redigir a minuta e reafirmar os princípios que dispostos no seu Plano de Desenvolvimento Institucional que fazem a opção pela concepção histórico-crítica, democrática e emancipadora.

Ao considerar as transformações trazidas pela Lei nº 13.415/2017 sobre o Ensino Médio, ressaltou-se que elas refletem visões de mundo e também interesses de agentes políticos que defendem os ideais mercantilistas na educação. Assim, a análise sobre as mudanças ocorridas quanto à integração curricular indica a relevância das políticas públicas para a manutenção da oferta do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação.

4.3.2 Oferta da Educação Profissional como Itinerário Formativo

Com as orientações da Reforma do Ensino Médio em ofertar a Educação Profissional como o quinto Itinerário Formativo, identificou-se que, a partir da aprovação da Resolução 01/2021, o Instituto Federal de Santa Catarina divulgou o documento intitulado as *Orientações curriculares para a manutenção e fortalecimento dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio* e nele está descrita a necessidade de fortalecimento da política institucional a partir da formação integral e da construção/reformulação dos Projetos Pedagógicos de Cursos. As orientações levam em consideração a diversificação e a articulação entre os saberes de forma contextualizada aos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura e mantendo a construção dos itinerários formativos de maneira integrada e interdisciplinar. Identificou-se o movimento de recontextualização e os sujeitos atribuem sentido adicional, o movimento de resistência acontece quando a instituição faz o seu posicionamento, reafirmando a relevância da integração curricular em oposição à fragmentação curricular nos processos formativos.

O elemento que precisa ser garantido é justamente essa perspectiva da formação integral, onde os conhecimentos precisam andar juntos. Então o IFSC ao ofertar apenas a qualificação profissional já foge da concepção do ensino integral. Já não é ensino mais integrado, vai ser um ensino médio concomitante, ponto, não é integrado (Entrevistado 02).

Em vista disso, destaca-se o exercício de análise em busca de identificar as implicações da Reforma para a manutenção do Ensino Médio Integrado e a perspectiva de ofertar o Ensino Integral faz parte das defesas do IFSC para minimizar os impactos da Reforma em que ameaçam a organização da oferta do Ensino Médio. O que se almeja institucionalmente é que o ensino seja construído, partindo da formação básica, mas que seja parte inseparável da educação profissional. Tem-se, então, o sentido da integração no que diz respeito à indissociabilidade entre educação profissional e educação básica.

Ramos (2008) corrobora, reafirmando que a educação profissional e a educação geral não devem se sobrepor uma à outra, mas, sim, possibilitar que os sujeitos se apropriem dos conhecimentos e estejam instrumentalizados para agir dignamente na vida produtiva.

Ainda, Silva (2023) contribui com as discussões trazendo elementos que impactam na integração curricular, sendo eles a Educação a Distância utilizada como alternativa para ofertar o itinerário da educação profissional em parceria com o setor privado e a atuação docente com notório saber.

Além dessas proposições, a Lei nº 13.415/17 prevê a possibilidade de que parte da carga horária seja cumprida na modalidade de Educação a Distância, e que esta modalidade e/ou o itinerário de formação técnica e profissional possam ser oferecidas mediante parcerias com o setor privado. Permite, ainda, que a docência nesse itinerário se realize mediante atestado de “notório saber” (Silva, 2023, p. 11-12).

Compreende-se e que o Ensino Médio organizado a partir dos Itinerários Formativos enfraquece e concepção da integração curricular, o ensino fragmentando amplia as desigualdades educacionais e fragiliza o direito à educação para todos, desde que os Itinerários Formativos nem mesmo podem ser escolha dos estudantes.

É uma reforma que regride, rebaixa a formação do estudante pois ela retira a possibilidade de uma formação ampla dos estudantes quando coloca a possibilidade de uma escolha de seu itinerário formativo, porque sabemos que as condições das redes de ensino não possibilitam que isso seja uma escolha e sim, dentro da possibilidade que a rede tem de ofertar o itinerário (Entrevistado 02).

Ao considerar a organização curricular por Itinerários Formativos é possível conjecturar que o IFSC mantém a oferta do Ensino Médio Integrado e não mudou sua estrutura curricular diante das orientações dos documentos oficiais da Reforma. Enquanto tais Documentos estão dando um sentido para a formação dos estudantes, no campo da prática os sujeitos desconsideram as normativas e mantém a organização curricular conforme já vem sendo realizado. Pode-se afirmar que nesse movimento ocorre a descontextualização de sentidos, os sujeitos resistem e com base na autonomia institucional delineiam seus próprios caminhos curriculares.

Os Itinerários Formativos não foram adotados no Instituto Federal de Santa Catarina, que por sua vez resiste em parte, pois ocorre o processo de recontextualização com a atribuição de sentido adicional oriundo do Acordo de cooperação técnica. Com o objetivo de ofertar a formação técnica paralelamente ao Ensino Médio em diferentes estabelecimentos de ensino, identificou-se então as parcerias que estão acontecendo por meio de Acordo de cooperação técnica. Através do ensino pela concomitância, o Instituto Federal de Santa Catarina realiza arranjos curriculares e com isso atende parcialmente aos interesses da Reforma.

Agora, tenho descoberto recentemente parcerias com a Secretaria de Educação do Estado, tem cursos concomitantes acontecendo em parceria. Esses cursos estavam tendo pouca matrícula, agora o Estado oferta o quinto itinerário formativo e para manter a própria matrícula dentro da instituição foi feito esse

acordo de cooperação técnica. Então esse é um ponto que me preocupa bastante, tem lá, tem um rol de cursos acontecendo em parceria com a SED, eu acho que isso é um ponto importante, assim, para pensar a entrada da reforma no IFSC (Entrevistado 01).

Quanto à forma concomitante, o Acordo de cooperação técnica que está sendo citado foi firmado em 10 de setembro de 2022, onde o IFSC passa a ofertar cursos técnicos¹⁹ aos estudantes matriculados nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino. Segundo relato “Então para tentar manter a oferta foi feita essa parceria em que o IFSC deu a formação profissional dentro do itinerário formativo, atendendo o modelo da reforma” (Entrevistado 03). Com isso, entende-se que os sujeitos fazem em parte as mudanças anunciadas nos dispositivos normativos da Reforma do Ensino Médio/2017.

No documento do Acordo de cooperação técnica está expressa a defesa pelo Ensino Médio Integrado e a perspectiva que sejam criados os cursos integrados nos câmpus do IFSC que ainda não possuem oferta. Contraditoriamente, ao mesmo tempo que defende a integração curricular, estabelece parceria entre o IFSC e a Secretaria da Educação Estadual, utilizando como justificativa a necessidade de, como caráter transitório, atender aos anseios da comunidade.

Agora, quando o aluno entra aqui, ele faz a matrícula no curso, faz o processo seletivo, ele entra no ensino integrado, é diferente com relação aos cursos concomitantes, existe muita qualidade naquilo que os professores ofertam no ambiente da formação profissional. Porque mesmo sendo apenas um itinerário formativo os alunos têm acesso a conhecimentos que vão além da formação técnica (Entrevistado 02).

Os arranjos curriculares são práticas que tomam corpo em um momento em que as orientações curriculares estão incentivando a formação técnica, sendo ofertadas paralelamente ao Ensino Médio nos currículos e estabelecimentos de ensino distintos. A concomitância passa a ser uma alternativa diante da impossibilidade de mais câmpus ofertarem a forma integrada, e tais parcerias são firmadas através de acordos de cooperação, reafirmando a necessidade de ocorrer a unidade político-pedagógica interinstitucional. Ramos (2009, p.11-12) complementa que “a concomitância só faz sentido quando as redes de ensino não têm condições de oferecer o Ensino Médio Integrado, mas sempre como transição e não como opção definitiva”.

E no campo da educação profissional, está acontecendo uma série de enganações, porque a educação profissional não pressupõe que é formação

¹⁹ Cursos concomitantes e concomitantes intercomplementares.

técnica. Então, às vezes estão fazendo 200 cursos de qualificação profissional mequetrefe para atender as 1200 horas. E nessa educação profissional mequetrefe desses itinerários, ainda tem ali um profissional por vezes que não está capacitado por que foi lhe dado um notório saber sobre um ponto específico, mas que não é garantia de que de fato ele tenha condições de estar na sala de aula (Entrevistado 04).

Tem-se também os impactos do notório saber na Educação Profissional, com isso, de acordo com Ramos (2008), a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão fica ainda mais comprometida por priorizar um ensino fragmentado, e, sem preocupação com os saberes que fundamentam a integração curricular.

Com o notório saber há a possibilidade de as aulas da área técnica serem ministradas por professores que tenham áreas afins à sua formação ou experiência, dispondo apenas do domínio de sua atividade profissional de origem “Logo, mais vale um professor com elevada experiência técnica, prática, instrumental, que um com formação para além desses conhecimentos e que esteja voltado para uma formação integral do educando (Sena, Souza, 2023, p. 09). Os princípios de Ensino Médio Integrado perdem sentido diante das normativas curriculares da Reforma, em que valoriza o ensino da técnica pela técnica. Fica claro que o IFSC resiste e nega a contratação pelo notório saber, destaca-se que há o cuidado para que esta não seja uma prática adotada institucionalmente, como visualizado na fala abaixo descrita.

Essa questão da lei da terceirização que terceiriza a atividade fim, quando ela passou, a gente já discutia que isso poderia resvalar na instituição, no sentido de começar a contratar professores a partir de contratos temporários e não enquanto substitutos, talvez isso possa abrir margem para notório saber. Isso não está presente na instituição hoje. Mas é uma ameaça que em algum momento a gente pode ter que enfrentar (Entrevistado 01).

Ressalta-se então que existe o movimento de resistência e de não incorporação do notório saber no campo da prática, o processo de contratação docente continua ocorrendo através dos professores substitutos e de concurso público. No entanto, o notório saber existe e permanece a no contexto da lei da Reforma do Ensino Médio/2017. Dessa forma, corre-se o risco de que a prática da contratação por contrato de trabalho possa sim atingir o Instituto Federal, pois parcerias abrem a possibilidade para priorizar a competência técnica em detrimento da formação humana integral. Sena e Souza (2023, p. 10) complementam ainda que “os conhecimentos pedagógicos não são apontados como imprescindíveis ao exercício da docência nesta modalidade de ensino, pois o ‘notório saber’ indica que, para ser professor, basta conhecer e saber manusear técnicas”.

A oferta do Itinerário de Formação Técnica e Profissional pode ser sim uma ameaça para a materialização do notório saber, resultando em uma formação aligeirada dos estudantes que frequentam o Ensino Médio. O notório saber é compreendido como caráter emergencial na contratação dos docentes na Educação Profissional e Tecnológica. Assim, o IFSC resiste no momento na atualidade, no entanto atenta-se que, por meio das parcerias já estabelecidas, como no caso do Acordo de cooperação técnica, conforme citado, pode vir a ser uma prática futura a ser adotada no ensino pela concomitância.

Outra implicação da Reforma do Ensino Médio trata sobre a oferta da Educação a distância no Ensino Médio. Os impasses sobre o uso da Ead no processo de reformulação do PPC do Ensino Médio foi então sendo evidenciado.

Apareceu um PPC propondo a EaD no curso de Ensino Médio Integrado, então houve uma mobilização contrária e no fim das contas o PPC foi aprovado ad referendum no CONSUP, mas no CEPE ele ficou barrado. Houve a alteração da Resolução 72 que falava sobre EaD nos cursos e a gente alterou para não ter EAD nos cursos técnicos. A EaD no ensino médio eu entendo que não é o formato mais adequado para a formação da juventude, pensando em todas as questões da mediação, da necessidade de convivência coletiva, de aprendizado coletivo, de desenvolvimento da afetividade, das relações éticas e estéticas (Entrevistado 03).

Como manifestação resultante do processo de resistência, o uso da EaD normatizado pela Reforma do Ensino Médio passou a ser questionado pela insuficiência de dados, também sobre a capacidade da EaD em potencializar pedagogicamente ou não os currículos do Ensino Técnico Integrado do IFSC. O movimento interno da limitação da EaD no IFSC passou a ser reconsiderado, a resistência ao seu uso foi justificada pelo GT, argumentando que os estudantes possuem limitação ao acesso às tecnologias de informação e pela falta de infraestrutura, bem como pela fragilidade na experiência para trabalhar o ensino em EaD nos cursos Técnicos Integrados.

Outro ponto relevante sobre o uso da EaD foi verificado na fala “Existem grupos educacionais interessados, por exemplo, em que a gente aceite o EAD no ensino médio para poder vender pacote para as redes públicas e ganhar dinheiro com isso. Existem muitos interesses em jogo (Entrevistado 04). O momento implica em um compromisso ainda maior de defesa do Ensino Médio Integrado. A Reforma do Ensino Médio traz em seu bojo a defesa pelos interesses do lucro de determinados grupos que adentram a educação, se distanciando das proposições originais da integração curricular aos quais foram historicamente construídas.

Presenciam-se, dessa forma, os interesses do mercado em obter lucros na esfera pública e particular educacional, também é possível afirmar que o uso da EaD implica na limitação da integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, sendo mais um fator que fragmenta o currículo e vai contra a ideia da totalidade proposta pela integração curricular.

O GT assumiu posicionamento contrário à implantação da EaD nos currículos dos Cursos Técnicos Integrados do IFSC. Tem-se como registro do Diário de campo a seguinte manifestação “Nossos cursos estão com 20% de Ead e será preciso revogar, a EaD não cabe no Ensino Integrado. Não é possível ter um combo, modalidade a distância e modalidade presencial. O presencial favorece a formação humana integral” (Entrevistado 04).

Então, o GT produziu a Carta fazendo resistência ao uso da EaD no Ensino Médio Integrado, em que a mesma foi entregue ao Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão e foi decidido pelo não uso no curso. A Carta citou os seguintes documentos normativos: a lei Federal nº 13415/2017, o Decreto 9057/2017, que regulamenta o Art. 80º da LDB de 1996 e a Resolução 03/2018/CEB/CNE, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e que foi incorporada pela Resolução 72/2020/CEPE-IFSC, prevendo até 20% de inserção da EaD nos currículos.

No campo da prática ocorre a descontextualização, desconsiderando a orientação da Reforma no que trata sobre a EaD e reafirmam a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, defendendo que a proposta de integração possibilita às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica (Ramos, 2008). A concepção que está em pauta faz referência ao ensino dos conteúdos não como um fim em si mesmo, mas como síntese da apropriação acumulada historicamente pelo ser humano, logo a necessidade de que não ocorra fragmentação e reducionismo no processo de construção do conhecimento.

4.3.3 Implicações para a organização curricular do Ensino Médio Integrado

Ao analisar os impactos da Lei nº 13.415/2017, identificaram-se as orientações que implicam na organização curricular do Ensino Médio. Em se tratando do Instituto Federal, a estrutura curricular dos Cursos Técnicos Integrados conta com a organização curricular, em que a matriz é organizada com a distribuição dos componentes curriculares das áreas técnicas e propedêuticas, bem como considerando o Núcleo Politécnico

Comum. A estrutura da organização curricular remete a pensar o currículo em sua não neutralidade.

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado nas relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira; Silva, 2002, p.06-07).

Moreira e Silva (2002) corroboram na reflexão, lembrando que o currículo carrega consigo as relações de força e de poder que o estruturam, ele tem história e anuncia a perspectiva da educação que reflete as identidades individuais e sociais vinculadas com sua organização. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele possui uma história e no caso da formação técnica profissional, ela carrega consigo todo o dualismo presente desde sua estruturação. O embate de forças entre a área básica e a área técnica tem marcado a história dos Institutos Federais, e, a organização curricular reflete tais disputas. Mediante tal orientação, percebe-se então que os sujeitos estão atribuindo sentido adicional, não aceitando as orientações da Reforma do Ensino Médio e ressignificando as ações de acordo com a realidade.

Para que a formação humana integral se materialize, os fundamentos da politecnicidade devem embasar e justificar as escolhas que vão sendo feitas. O compromisso é coletivo, superar práticas fragmentadas significa romper também com resquícios individualistas que são *habitus* no espaço social que ocupam.

Um dos indicativos que ocorre no Instituto Federal de Santa Catarina é o processo de resistência e da não adesão às normativas da Reforma. Foi o fato de que, no mês de dezembro de 2021, a Pró-Reitoria de Ensino do IFSC publicou as Orientações curriculares que traziam em seu bojo a recomendação de que

As ofertas dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio devem preservar as áreas de conhecimentos e os componentes curriculares que valorizem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e/ou integradores e fortaleçam a concepção de currículo integrado e formação humana integral, tendo como referência a pedagogia histórico-crítica, ratificada no Projeto Pedagógico Institucional (PPI); (Orientações curriculares para a manutenção e fortalecimento dos Cursos de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina, 2021, s/p).

A defesa que se faz é pelo currículo pautado na formação humana integral e alicerçado nos fundamentos da Pedagogia histórico-crítica. Um dos pontos que mais

gerou polêmica durante o processo que se iniciou na consulta pública nos câmpus sobre as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC, faz relação com a distribuição da carga horária. Descortinou-se a forte presença de disputas curriculares. Como se pode perceber na fala “O cuidado em que o GT manteve foi em relação a manter a equidade entre as disciplinas historicamente constituídas, e existe sim, a defesa pela integração das áreas, no entanto nenhuma delas quer perder espaço” (Entrevistado 03).

A integração entre os conhecimentos gerais e específicos como totalidade continua a ser um desafio ao querer se promover a equidade no currículo. A não adesão às orientações trazidas pela Reforma, sobre a redução da carga horária, a adequação das unidades curriculares são fatores que também geraram impasses e disputas institucionais.

A carga horária, hoje a gente tem 3.320 horas. Se a gente pensar em oferecer algo além, como por exemplo disciplinas que são integradoras do conhecimento, se a gente pensar em oferecer o espanhol com um mínimo de 120 horas, por exemplo, automaticamente vai aumentar a carga horária dessas 3.320 horas, ou alguma disciplina vai perder algum espaço. E se a gente aumentar e manter os três anos, possivelmente vai precisar de mais um contraturno (Entrevistado 02).

Sobre os embates que a gente tem em torno de carga horária só vamos avançar se tivermos um entendimento um pouco mais alinhado de qual é o nosso objetivo comum e o nosso objetivo que é a formação humana integral, a politécnica (Entrevistado 05).

Os princípios que fundamentam o Ensino Médio Integrado foram foco das reuniões realizadas pelo Grupo de Trabalho “A ideia de currículo integrado foi adotada, esse conceito foi sendo materializado” (Diário de campo), o tema também foi pauta das falas dos demais membros. O posicionamento feito pelos membros do GT são no sentido de que a teoria deve justificar as escolhas que vão sendo feitas no campo da prática.

O que pode ser percebido é ainda a presença do ensino trabalhado de forma isolada e fragmentada, “o professor aprendeu a exercer a docência dentro dessa lógica fragmentária, ou seja, de pegar suas coisas e ir para sala de aula e dar a sua aula, com aquele ensino específico isolado e de uma forma muito individualizada” (Entrevistado 05), evidenciando com isso os desafios ainda impostos na realidade educativa quanto à integração curricular.

A organização curricular também faz parte das discussões do GT, afirmam que é necessário “Definir melhor o que é o núcleo politécnico comum - exemplos a partir das disciplinas e possibilidades - recomendar ter mais de um professor na unidade curricular e que o planejamento e a avaliação sejam coletivas” (Diário de campo). A distribuição da

carga horária na matriz curricular implica em um trabalho coletivo, mas também pode evidenciar a disputa de poder, quando a distribuição das disciplinas ocorre de forma individual e fragmentada. Os membros do GT demonstram ter consciência que a prática precisa estar embasada na teoria, e que, a distribuição da carga horária implica em escolhas e adequação curricular.

Como uma das estratégias de romper com a lógica aligeirada e reducionista propostas pela Reforma, os membros seguem na perspectiva de atribuir um sentido adicional, pois ficou definido no texto das novas Diretrizes a organização do Núcleo Politécnico Comum.

Os membros do Grupo de Trabalho, quando entrevistados, fizeram ponderações sobre o Núcleo Politécnico, conforme quadro abaixo:

Quadro 16 - Ponderações dos/das entrevistados/as sobre o Núcleo Politécnico

<p>Eu tenho receio que esse núcleo politécnico comum seja utilizado, por exemplo, para reduzir carga horária da formação geral básica, coisas que a gente já está vendo em outras instituições (Entrevistado 01)</p>	<p>Então, ele é um artifício, uma estratégia para que a gente tenha a garantia do encontro, da integração dentro da perspectiva da totalidade (Entrevistado 05).</p>	<p>O núcleo politécnico possibilita integrar conhecimento, mas penso que a integração deve acontecer em todas as disciplinas e durante todo o percurso de formação (Entrevistado 03).</p>	<p>Eu sou de um câmpus que não tem núcleo politécnico com carga horária definida. Lá nós temos projeto integrador dentro do currículo (Entrevistado 04)</p>	<p>Esse núcleo politécnico comum vai possibilitar justamente a gente caminhar na perspectiva da integração dos conhecimentos, onde que diferentes áreas do conhecimento podem atuar juntas em um espaço pedagógico (Entrevistado 02)</p>
--	--	---	---	--

Fonte: Elabora pela autora (2025).

Embora seja habitual a organização curricular com a manutenção do Núcleo Politécnico Comum no Instituto Federal de Educação, nota-se que o entendimento que se tem sobre a sua manutenção implica na possibilidade de proporcionar momentos de integração entre as áreas do conhecimento. Destaca-se a fala do entrevistado 03 ao afirmar que a integração curricular não deve estar limitada ao Núcleo Politécnico, mas sim perpassando todo o percurso de formação dos estudantes.

De acordo com a redação das Diretrizes Curriculares, o Núcleo Politécnico Comum é constituído por componentes curriculares que buscam a integração, a articulação e a transversalidade dos conhecimentos e entre os diferentes componentes curriculares ofertados pelo curso, na perspectiva da totalidade, sendo constituído de Projetos Integradores, de Oficinas de Integração e outras estratégias a serem definidas pelos câmpus.

Enfim, a ideia é que se garanta um espaço dentro da Matriz Curricular para que haja o diálogo entre os componentes curriculares. No entanto, por si só a proposta de ter um Núcleo Politécnico Comum não garante que vai haver a integração dos conhecimentos, pois os diferentes componentes curriculares também devem dialogar entre si.

Então, o meu medo é que a proposta do Núcleo Politécnico Comum é muito boa, ela concorda com aquilo que a gente defende enquanto concepção do Ensino Médio Integrado e da formação humana integral. Mas eu tenho receio que ela seja apropriada e pautada e executada na prática segundo os preceitos da reforma. Eu tenho receio que esse Núcleo Politécnico Comum seja utilizado, por exemplo, para reduzir carga horária da formação geral básica (Entrevistado 01).

Caminhar na perspectiva da integração curricular não é uma tarefa simples, o Instituto Federal de Santa Catarina não tem medido esforços para alinhar suas práticas com os princípios do Ensino Médio Integrado (Ramos, 2008). Isso foi reafirmado nas reuniões do GT, “não devemos mudar nossa trajetória neste momento sem um debate interno crítico” (Diário de campo), mesmo com a pressão da implementação da Reforma, os desafios estão sendo impostos e precisam ser superados.

Outro elemento que a pesquisa trouxe para o debate, trata sobre o uso dos livros didáticos, considerando que a Reforma oferta as disciplinas por áreas do conhecimento. No IFSC, os docentes estão tendo dificuldade de utilizar os livros por não seguir a organização curricular da Lei nº 13.415/2017. Como são propostas curriculares que não dialogam entre si, apenas o livro de Matemática tem sido utilizado em sala de aula, com isso parte da juventude brasileira está perdendo o direito de utilizar, de forma gratuita, o material didático ofertado pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio.

O uso dos livros didáticos no IFSC contribui para a formação dos jovens que frequentam o Ensino Médio Integrado, conforme pode-se perceber no seguinte relato:

Nós trabalhávamos com os livros didáticos e hoje não conseguimos mais. No caso do livro da geografia é um problema, porque eu até consigo materiais antigos, de livros didáticos antigos, mas estão com dados defasados e precisamos de informações atualizadas (Entrevistado 04).

Afirma-se que esse é um dos impactos da Reforma, afinal, as experiências curriculares dos Institutos Federais não foram consideradas.

Houve toda essa discussão no Fórum Estadual de Educação e dali saiu um documento que tem que servir de base para o Plano Nacional de Educação que está alinhado a reforma do Ensino Médio. Na reunião só tinha representantes empresários dessas fundações, enfim, falando em empreendedorismo, inteligência artificial, em EaD, em escolha pelos jovens da sua profissão, mas sem, sem embasamento nenhum e nem subsídios e nem pensar como isso se estrutura e como isso se articula ao mundo de trabalho, a inserção profissional. O movimento da sociedade organizada, da base, e o movimento da iniciativa privada tentando captar recurso do setor público para a iniciativa privada. O IFSC nem tinha sido convidado para compor mesa e nem para participar de nenhuma discussão (Entrevistado 03).

Um dos objetivos do Instituto Federal de Santa Catarina é ofertar a Educação Profissional e Tecnológica, qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Então, o Currículo Integrado no IFSC deve levar em consideração as demandas da realidade em que os câmpus estão inseridos, para tanto, os livros didáticos são um direito de acesso para todos, e não apenas para a parcela das instituições que fazem adesão à BNCC e aos Itinerários Formativos.

Sobre o currículo e os impactos da Reforma, identificou-se ainda que o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos também fez parte das discussões, a formação técnica ofertada pelo Institutos Federais segue as orientações da carga horária prevista no Catálogo que está organizado por eixos tecnológicos. A minuta das novas Diretrizes Curriculares do IFSC descontextualiza as orientações da Reforma ao resistir e não seguir a BNCC e os Itinerário Formativos. O documento que está em processo de construção e aprovação reforça que carga horária dos Cursos Técnicos Integrados do IFSC deve respeitar o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, buscando a equidade entre as diferentes áreas da Formação Geral.

Os cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC terão as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000 h, 3.100 h ou 3.300 h, respeitando o número de horas para as respectivas habilitações profissionais definidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (800h, 1.000h ou 1.200h, respectivamente), podendo extrapolar no máximo 10% destes valores, conforme artigo 185º do Regulamento Didático Pedagógico do IFSC (Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC).

A organização da carga horária do Instituto Federal de Santa Catarina prevê que o número de horas previsto pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos deve estar alinhado com os princípios do Ensino Médio Integrado, e, distribuído por eixos tecnológicos que contemplem as trajetórias formativas e a verticalização da formação.

Outro fator relevante trazido pela minuta das Diretrizes do IFSC, trata sobre instalações, equipamentos e materiais necessários para a oferta dos cursos técnicos integrados, correspondendo aos espaços devidamente apropriados para as áreas de Formação Técnica, conforme previsto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e de Formação Geral. Também aborda as condições de recursos humanos, contando com o corpo docente habilitado nas áreas de Formação Geral, os docentes da Formação Técnica e o corpo de servidores técnicos-administrativos para que viabilizem o desenvolvimento do curso conforme previsto Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

No caso da oferta do Itinerário Formativo da educação profissional pela Rede Estadual de Educação salienta-se que não seguem as orientações do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, e justificam que não ofertam curso técnico, mas sim, trilhas de aprendizagem. “Por isso que a gente também está fazendo a crítica, eles não estão ofertando cursos técnicos, formando profissionais qualificados para o mercado” Entrevistado 01). São contextos e propostas diferentes que fragmentam ainda mais o currículo e não permitem a integração entre os conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

4.3.4 A precarização da educação

A pesquisa teve como principal objetivo identificar quais são os impactos da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e, em uma análise geral, pode-se afirmar que a precarização da educação tem se intensificado.

Nesse contexto, os fundamentos do Ensino Médio Integrado entram em discussão quando se trata sobre a integração curricular, isso implica em analisar como o currículo tem sido alvo do controle social imposto pela Reforma do Ensino Médio. O que se tem visto é um movimento da Reforma comprometido com a eficiência educacional e que desconsidera a realidade das instituições escolares. a percepção é nítida na seguinte fala:

Eu acho que existe esse diálogo enquanto uma disputa de formatos de currículo que é histórico dentro da instituição. Acho que dá para colocar essa disputa

mesmo enquanto pedagogia das competências e pedagogia histórico-crítica, ou tecnicismo e formação humana integral, mas a gente que defende o Ensino Médio Integrado (Entrevistado 01).

Tais disputas de poder que estão sendo referenciadas reforçam a ideia do currículo como campo de disputas. São propostas educativas que divergem em sua essência e estão sendo influenciadas pelas orientações neoliberais trazidas pela Reforma do Ensino Médio.

Silveira (2022) contribui, afirmando que o papel e o sentido da escola estão sendo impactados e precarizados pelas mudanças curriculares que ampliam a possibilidade do setor privado e empresarial em intervir no contexto da escola pública.

As narrativas de resistência dos sujeitos demonstram que a integração curricular vem sendo defendida em seu propósito de qualificar ainda mais as práticas pedagógicas. Por sua vez, o currículo escolar precisa sim ser organizado de modo a garantir que haja a integração entre a área básica e profissional, propiciando o desenvolvimento da autonomia e a emancipação dos estudantes.

Como elemento de precarização da educação identificou-se que o Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina tem sido impactado quanto à sua organização de ensino, sendo que sua proposta curricular, construída ao longo de toda a trajetória da Rede Federal Tecnológica está sendo ameaçada pelos interesses capitalistas que incentivam a fragmentação do ensino.

A reforma deveria ser pautada num modelo de ensino médio universalizado, que é o que a gente faz nos Institutos Federais, isso sim seria o parâmetro, mas eu acho que é um modelo caro, mas não existe também resultado sem investimento, essa que é a verdade. Então a precarização deveria ser combatida com a valorização do profissional, tornando as escolas mais equipadas, mas isso custa dinheiro e isso **é mais fácil dizer que o problema é curricular**, porque o problema curricular teoricamente não precisa gastar para resolver, basta mudar a organização do conhecimento (Entrevistado 04).

A defesa que se faz é de que a Reforma do Ensino Médio não seja apenas de caráter curricular, mas que propicie condições com investimentos para dar continuidade ao que vem sendo desenvolvido pela Rede Federal, bem como pautada na valorização do trabalho docente e das condições de trabalho, refletindo na qualidade da infraestrutura educacional. Destacam-se os elementos da entrevista sobre a precarização do trabalho docente:

Lembro também que o notório saber acaba sendo uma estratégia de uma política educacional, não no sul do Brasil, mas geralmente na região norte do país, quando faltam professores, os professores acabam assumindo uma segunda disciplina da falta de outro. Então a professora de Física acaba assumindo a disciplina de Matemática, etc. Se trata de uma estratégia política para suprir a falta de professores e esse é um problema educacional bem maior (Entrevistado 06).

As condições de trabalho docente são essenciais para contribuir com a qualidade de ensino. A exposição supracitada indica a realidade enfrentada sobre a falta de professores. Os arranjos são feitos não só na organização curricular, mas também com a contratação e atuação dos docentes, o que faz aumentar ainda mais o processo de resistência pela implementação de uma reforma no Ensino Médio que esteja atrelada aos interesses neoliberais.

Considera-se que existe uma correlação entre os processos de resistência, autonomia e emancipação institucional, mesmo sendo sabedores que as políticas públicas determinam os rumos da educação. O processo de resistência se instaura no IFSC quando os próprios membros do Grupo de Trabalho assumem o processo de escrita da Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. O posicionamento é claro, no sentido de buscar através da autonomia, dar continuidade ao trabalho que vem sendo realizado, visando a emancipação dos sujeitos.

Argumentando que a educação é uma força central na estruturação da experiência, Bernstein tenta esclarecer como o currículo, a pedagogia e a avaliação constituem sistemas de mensagens cujos princípios-estruturais subjacentes representam modos de controle social enraizados na sociedade maior (Giroux, 1996, p. 132).

Levando em consideração os argumentos apresentados, reforça-se que a educação possui papel relevante, contribuindo com a formação crítica dos estudantes para que possam identificar os modos de controle subjacentes na estrutura social. Giroux (1997) contribui ainda para as discussões ao afirmar os professores devem assumir seu papel de também responsáveis pela formação dos propósitos e condições de escolarização acerca do que ensinam, como devem ensinar e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando.

A partir da análise feita com base no processo de recontextualização ocorre a descontextualização. Os dados indicaram que existe um movimento de resistência ocorrendo no Instituto Federal de Santa Catarina, os sujeitos desconsideraram a Reforma do Ensino Médio dando continuidade à oferta do Ensino Médio Integrado, em que

consideram um ensino de qualidade e com isso não corroboram com a precarização da educação trazida pela Reforma do Ensino Médio.

Outro fator que impacta na precarização da educação se refere ao processo de formação continuada docente, identificado pelos dados investigados, compreende-se ser uma demanda que indica a necessidade de qualificação profissional comprometida com as discussões e embasamento teóricos que tratam sobre os fundamentos do Ensino Médio Integrado.

Sobre a Reforma do Ensino Médio, no âmbito do Instituto Federal de Santa Catarina não houve formações específicas sobre o tema. Os registros do diário de campo e entrevistados, quando questionados, demonstraram conhecer os atuais documentos normativos e possuíam um vasto arcabouço teórico sobre o tema em estudo.

Então, basicamente eu li todos os documentos associados à reforma. **O contato todo que eu tive com a reforma do Ensino Médio foi dentro do Instituto**, melhor dizendo, dentro das organizações públicas acompanhando os debates feitos pelas entidades públicas que estão sofrendo os efeitos dela. **Eu não fiz nenhum curso com nenhuma entidade privada.** Sempre os cursos que eu procurei fazer foram na perspectiva de fazer a crítica. Acabei buscando a formação que conseguisse sustentar a crítica àquilo que no primeiro momento era um problema violento trazido pela proposta da reforma do Ensino Médio (Entrevistado 04).

A análise dos pressupostos da Reforma permite perceber que existe uma grande aproximação entre a concepção que a fundamenta e os interesses ligados às demandas do mercado de trabalho. Como consequência desse jogo de interesses ocorre o impacto na formação continuada dos professores, pois são promovidos cursos e palestras através da iniciativa privada. Contrariando os princípios da formação humana integral, há sim o incentivo da iniciativa privada na formação docente, objetivando atender os interesses mercantilistas.

Em face ao impacto da obtenção do lucro pela iniciativa privada na educação pública, identifica-se nas falas dos entrevistados o movimento de resistência e oposição em relação aos rumos à implementação da Reforma. Os argumentos para fazer a crítica à Reforma partem das leituras das formações continuada feitas a partir da perspectiva crítica da educação, sendo que não se reconhecem movimentos de formação ocorridas no IFSC no intuito de implementar a Reforma. Conforme descrito no diário de campo “No período que a gente está aqui na gestão, não teve, não, não me recordo, acho que nem, não teve investida de formações sobre a reforma do Ensino Médio feita pela iniciativa privada no IFSC (Entrevistado 01).

De acordo com os registros feitos no diário de campo, o grupo vai ressignificando as orientações da Reforma do Ensino Médio e atribuem sentido adicional no que tange à formação continuada dos docentes. Relatam a importância de os câmpus assegurarem tempo e espaço para a formação continuada dos servidores que atuam no Ensino Médio Integrado. Para evitar o agravamento da precarização da educação, se faz necessário ofertar espaços para compartilhar as práticas pedagógicas integradas, promover a troca de experiências entre câmpus e a contínua avaliação quanto à integração curricular que vem sendo desenvolvida pelo IFSC.

Como estratégia de resistência e de atribuição de um novo sentido às orientações curriculares promovidas pela Reforma ocorreu o I Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado com o objetivo principal promover o debate e a reflexão sobre o Ensino Médio Integrado, também de socializar as produções científicas daqueles que se dedicam a estudar a temática seus princípios epistemológicos.

A cada dois anos deverá ser promovido o Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado do IFSC com o objetivo de consolidar o processo formativo de servidores e estudantes, fomentando a socialização de práticas pedagógicas, o diálogo crítico entre sujeitos, a investigação, a pesquisa, a extensão, a produção de novos conhecimentos e a avaliação do Ensino Médio Integrado na instituição (Minuta das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC).

O Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado teve por objetivo ampliar o espaço de discussão, dialogar com pesquisadores de outros Institutos Federais, também com demais grupos de estudos e pesquisas, proporcionando subsídios teóricos e práticos para a materialização do Currículo Integrado em todas as suas dimensões.

Completando as discussões sobre a precarização da educação, questionamentos foram realizados aos membros do Grupo de Trabalho sobre suas considerações em relação à necessidade de uma Reforma para o Ensino Médio, grifa-se a seguinte resposta:

Eu acho que repensar o currículo, atualizar o currículo é sempre uma discussão pertinente e válida. Porque a gente que atua na docência percebe que o mundo está se transformando e isso traz impactos para o nosso processo educativo, mas eu entendo que a reforma do modo como ela foi feita, ela não tem nenhum compromisso com a realidade vivida, tanto pelos educadores quanto pelos estudantes, naquele momento histórico em que ela chega, que ela vem mostrando uma preocupação muito grande de formação pragmática, sim, rápida e mais rasa para o mercado. E não uma formação cidadã, uma formação integral, que é o que a gente vem estudando e propondo (Entrevistado 05).

Nota-se que realizar uma Reforma no Ensino Médio implica na reorganização curricular, além de pensar nos rumos da educação comprometida com a realidade vivida, sendo necessário, assim, assumir o posicionamento crítico em relação ao pragmatismo, e fazer a defesa pela formação humana integral dos estudantes. Diante do exposto, enfatiza-se que a formação continuada tem sido um grande entrave no processo, também um elemento de insatisfação que se manifestou durante a realização da pesquisa. O debate que ocorreu diz respeito à Reforma ser instituída para resolver os problemas do Ensino Médio de forma simplista, através de uma reorganização curricular pautada pela racionalidade do mercado (Benachio; Moura, 2023).

Os dados coletados na pesquisa direcionam a problematizar sobre a oferta da educação profissional, da expansão do financiamento, ampliação, formação continuada, carreira, jornada de trabalho e remuneração do quadro docente, melhoria dos recursos didáticos e tecnológicos, bem como da estrutura das instituições educacionais para se alcançarem melhores resultados (Benachio; Moura, 2023).

Uma compreensão importante que emergiu da análise das respostas referente à oferta do Ensino Médio Integrado e à precarização do ensino, foi a necessidade de haver investimentos financeiro, não apenas uma Reforma do Ensino Médio voltada para a reestruturação curricular. As mudanças precisam ser feitas também na infraestrutura das instituições de ensino, dando condições materiais, estruturais e de recursos humanos para realizar o um ensino de qualidade no Instituto Federal de Santa Catarina e demais instituições de ensino.

4.4 Considerações parciais

Este capítulo teve como objetivos compreender nos dispositivos normativos da Reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular e também identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica e como elas são recontextualizadas no campo da prática.

Em uma análise geral dos documentos analisados, no que trata sobre os impactos da Reforma do Ensino Médio, identificou-se que a ideia da integração curricular desenvolvida pelos Institutos Federais sofre as ameaças de sua continuidade, e, com mais ênfase a partir da publicação da Resolução CNE/CP Nº 1, de 05/01/21, que definiu as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica.

Nos documentos normativos institucionais do IFSC localizaram-se elementos que demonstraram resistência à implementação da Reforma do Ensino Médio. Destaca-se o recrudescimento da ideologia neoliberal na sua gênese e que direciona para a fragmentação curricular na etapa final da Educação Básica.

Os documentos atentam ainda que os filhos da classe trabalhadora estão sendo privados ao acesso dos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade, e que a Reforma, transfere recursos públicos à iniciativa privada passando para sua responsabilidade a possibilidade de definir a organização curricular, sua concepção de ensino e formas de ofertar e gerenciar a educação a partir dos ideais mercantilistas.

Como oposição às orientações, Resolução CNE/CP nº 01/2021, o Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC fez o movimento de resistência, que se pautou nas normativas da lei da criação dos Institutos Federais de Educação - 11.892/2008, defendendo sua prática a partir da autonomia institucional que lhe cabe, bem como pela oferta de ensino que deve ocorrer prioritariamente na forma de cursos integrados, com garantia de no mínimo 50% de suas vagas para essa modalidade de ensino.

Para finalizar, nota-se que há uma correlação entre os processos de resistência, autonomia e emancipação institucional, mesmo considerando que as políticas públicas irão determinar os rumos da educação, o processo de resistência se instaura no IFSC quando os próprios membros do Grupo de Trabalho assumem o processo de escrita da minuta das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e de discussão com a comunidade educativa. O posicionamento é claro, no sentido de buscar, através da autonomia, dar continuidade ao trabalho que vem sendo realizado quanto à integração curricular e ao processo de emancipação dos sujeitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e que, metodologicamente, está embasada na perspectiva analítica da recontextualização (Bernstein, 1996) da reforma neste Instituto. Originalmente, partiu-se do acompanhamento de um Grupo de Trabalho da instituição, responsável pela elaboração das diretrizes curriculares do Ensino Médio Integrado, considerando as formas pelas quais os sujeitos irão dialogar e atribuir sentidos aos dispositivos normativos da reforma, balizada pela Lei 13.415/2017 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica – Resolução CNE/CP N° 1, de 5 de janeiro de 2021.

Apresentou-se como hipótese que a ideia de integração que sustentou a defesa e as práticas de currículo integrado nos Institutos Federais é ameaçada diante das novas diretrizes que acompanham a Lei 13.415/2017 e da Resolução CNE/CP N° 1, de 05/01/21, que definiu as Diretrizes Curriculares para a EPT. Ademais, buscou-se responder sobre quais são as implicações da reforma para manutenção do Ensino Médio Integrado no IFSC.

Desse modo as demais hipóteses apresentadas foram:

a) na implementação da Reforma do Ensino Médio, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), ocorre processos de recontextualização da política curricular e de seus sentidos e finalidades em relação à formação profissional técnica de nível médio;

b) a recontextualização se manifesta através de diferentes códigos pelos quais os sujeitos expressam a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido e a atribuição de sentido adicional em relação aos dispositivos normativos oficiais da Reforma.

c) em processos de recontextualização, coexistem formas de indução à adequação do currículo à Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, à manutenção do Currículo Integrado oriundo da experiência com o Ensino Médio Integrado.

Para sua finalização, considera-se necessário retomar os caminhos percorridos e planejados através dos objetivos específicos, que foram contemplados nos capítulos desenvolvidos, bem como os resultados alcançados por meio do estudo realizado.

Em síntese, o capítulo segundo debruçou-se para responder o primeiro objetivo específico, que buscou contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio. Portanto, em retrospecto, entendeu-se que houve avanços e retrocessos da Educação Profissional Técnica, destacando os esforços que foram sendo feitos, almejando minimizar as diferenças sociais e separação entre a formação geral e a educação profissional no Ensino Médio. Salienta-se o surgimento dos Institutos Federais e sua experiência com o Ensino Médio Integrado, contribuindo para a oferta da educação pública, gratuita e de excelência.

Em relação à integração curricular, os três sentidos da integração (Ramos, 2008) auxiliam a entender o campo da prática, quando se aborda sobre a relação entre ensino médio e educação profissional, são eles: a formação omnilateral, a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

O terceiro capítulo teve a intenção de explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da Reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado, e também compreender nos dispositivos normativos da Reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular. Os dados apontam que as alterações feitas pela Lei nº 13.415/2017 impactaram nas experiências curriculares dos Institutos Federais que trabalham com o Ensino Médio Integrado, ameaçando a concepção de integralidade da formação humana e a indissociabilidade entre formação geral e formação técnica.

Os documentos normativos indicaram que a Reforma do Ensino Médio reforça a dualidade de ensino, compromete a integração curricular e precariza ainda mais o trabalho docente. Ainda, a aprovação da Reforma do Ensino Médio atende aos interesses do empresariado. Os IFs passam a contar com recursos financeiros cada vez mais escassos e, apesar de ter autonomia didático-pedagógica, administrativa, financeira e havendo articulação com a concepção de educação integral, essas Instituições de Ensino são pressionadas a aderir às mudanças da Reforma, precarizando a qualidade do ensino ofertado. Identificou-se, também, que ocorreu também o movimento de adesão em partes à reforma do Ensino Médio de 2017, quando localizaram-se através da pesquisa que arranjos curriculares foram organizados através do Acordo de cooperação técnica nº67/2022/AT-GAB, firmando parcerias entre a Secretaria de Estado da Educação (SED) e pelo IFSC na oferta do Ensino Médio através da concomitância. O documento aponta como uma medida transitória para atender os anseios da comunidade no momento e

ressalta a importância da criação de cursos de Ensino Médio Integrado para os câmpus que ainda não ofertam.

Por fim, o quarto capítulo apresentou o percurso metodológico da investigação e teve o intuito de identificar e analisar as mudanças que estruturam a Reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica, bem como elas são recontextualizadas no campo da prática.

Por meio da observação participante, da análise documental, dos registros no diário de campo e da realização das entrevistas, chegou-se à conclusão de que as categorias enunciadas pela recontextualização e pelos sentidos críticos da integração manifestaram-se nas práticas analisadas. Visualizou-se que o processo de recontextualização auxilia na compreensão e problematização para identificar os principais desafios e possibilidades para manutenção do Ensino Médio Integrado no contexto atual.

O trabalho de acompanhar o Grupo de Trabalho que elaborou as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado do IFSC iniciou no mês de abril de 2022. Foram cinquenta e seis reuniões realizadas até o mês de fevereiro de 2024. A tarefa começou com o processo de formação dos membros, entendendo que as práticas deveriam estar embasadas teoricamente e, assim, iniciou-se a construção da minuta, tendo como parâmetro as Diretrizes do Instituto Federal Catarinense – IFC e do Instituto Federal do Paraná- IFPR. Ao falar-se de Diretrizes, são diversos os enfoques que um documento com tal relevância abordou em sua construção, porém, ressalta-se que a pesquisa ocorreu fazendo um recorte de análise somente das orientações feitas pela Reforma do Ensino Médio.

Realizando um exercício de síntese, produziu-se o quadro número 11, que apresentou a comparação entre as orientações da Reforma e as orientações encaminhadas pela minuta das Diretrizes do IFSC. Considera-se que a tese inicialmente apresentada está comprovada: no IFSC ocorreu um processo de recontextualização da política curricular, de seus sentidos e finalidades da formação profissional técnica de nível médio, coexistindo formas de indução à adequação do currículo à Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, à manutenção do Currículo Integrado oriundo da experiência com o Ensino Médio Integrado. Identificaram-se elementos que demonstraram resistência à implementação da Reforma do Ensino Médio. Enquanto a Lei nº 13.415/2017 promove o currículo organizados pelos Itinerários formativos, de forma fragmentada, o IFSC

assumiu a continuidade da manutenção e fortalecimento da oferta do Ensino Médio Integrado.

A organização curricular do Ensino Médio trazida pela atual Reforma está fundamentada na pedagogia das competências. No entanto, a minuta das Diretrizes do IFSC reafirmou que as áreas dos conhecimentos devem fortalecer a concepção de currículo integrado e de formação humana integral. No campo da prática, os sujeitos não assumem as orientações da Lei nº 13.415/2017 e sinalizam a importância de que o Núcleo Comum ou Núcleo Politécnico Comum seja formado por componentes curriculares que integrem a formação básica à formação técnica.

As orientações da Reforma do Ensino Médio são pautadas pela organização curricular fragmentada, pela oferta da Formação Geral Básica separada da formação técnica ofertada em Itinerários Formativos. O IFSC, por sua vez, resiste e mantém a organização do currículo através da distribuição da carga horária entre Formação Geral, a Formação Técnica e o Núcleo Comum ou Núcleo Politécnico Comum. Fica evidente o movimento de resistência e defesa pelos princípios que fundamentam a integração curricular.

Sobre o que tange à carga horária, a Lei nº 13.415/2017 define que, em conjunto com a da formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, a partir do ano de 2021, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas para a BNCC. O Instituto Federal de Educação de Santa Catarina, entretanto, considera que atende para além do que está sendo estabelecido e define a carga horária num total de 3.000h, 3.100h ou 3.300h, respeitando o número de horas para as respectivas habilitações profissionais definidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (800h, 1.000h ou 1.200h). O posicionamento assumido é de que a carga horária seja cumprida de forma presencial, não permitindo a EaD no Ensino Médio.

As discussões sobre a oferta das disciplinas apresentaram impasses. Enquanto a Lei nº 13.415/2017 aponta para a hierarquização das disciplinas, o GT fez a defesa pela equidade entre as diferentes áreas do conhecimento. Destaca-se que a recomendação do curso de Ensino Médio ser realizado em 3 anos não foi acatada pelo IFSC, sendo garantido na minuta de suas diretrizes institucionais a oferta do curso em 3 ou 4 anos, conforme a realidade dos câmpus.

Ocorre o incentivo pela oferta da concomitância, e o Grupo de Trabalho, ao redigir a minuta, entendeu ser incompatível com o ensino médio organizado através da integração curricular. A mercantilização da educação se reafirma quando parcerias são

estabelecidas para ofertar o itinerário da Educação Profissional, com formações docentes realizadas por empresas privadas, e pela contratação de docentes pelo notório saber, fatores que agravam a qualidade da educação, precarizam a estrutura física e também a oferta da formação continuada a partir das orientações teóricas e metodológicas do currículo integrado e da formação humana integral.

Em síntese, pode-se destacar o fortalecimento da concepção de Ensino Médio Integrado, a organização curricular que preza pela integração e pela formação humana integral. Também se sinalizou a carga horária total do curso de Ensino Médio ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina, a equidade entre os componentes curriculares, a resistência ao uso da Educação à distância no Ensino Médio, bem como a defesa da oferta do Ensino Médio Integrado e a negação da fragmentação curricular trazida pelos Itinerários Formativos. Grifou-se, ainda, a flexibilização do tempo de duração do curso e a defesa do ensino público, gratuito e de qualidade, sem a interferência das instituições privadas.

Sobre o campo da prática, a pesquisa permitiu identificar que o Grupo de Trabalho foi responsável pela organização da minuta, e que, após a sua conclusão, o documento passou pela consulta pública. Isso garantiu a participação de toda a comunidade do IFSC nos debates públicos que foram realizados nos 22 câmpus, registrando as considerações sobre cada artigo da minuta numa planilha em *Excel*.

Nos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2024 aconteceu o II Encontro Estadual do Ensino Médio Integrado do IFSC, na cidade de Criciúma. A programação ofertou o processo de formação com conferências feitas por estudiosos da temática, roda de conversas com estudantes, relatos de experiências e a apresentação e discussão sobre a Minuta das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio Integrado no IFSC.

Para ampliar a visão acerca de como ocorre a implementação da Reforma do Ensino Médio no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e o processo de recontextualização quanto aos sentidos e finalidades da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é preciso considerar que o processo de construção das Diretrizes trouxe para o debate certos embates e, com isso, foram criados eixos para apresentar a síntese das discussões. Tem-se então quatro eixos, que são: a nomenclatura, princípios do curso de Ensino Médio, carga horária do curso e a hierarquia das unidades curriculares.

O GT não mediu esforços pela defesa da integração curricular, o que se entende como sendo fruto de um longo processo de discussões e que geram a resistência onde os sujeitos foram atribuindo novos sentidos àquilo que estava disposto na Lei nº

13.415/2017. O fato é que, apesar de ter sido um concessão, entre os integrantes do Grupo de Trabalho, que o nome dos cursos de Ensino Médio do IFSC deveria assumir a nomenclatura de Ensino Médio Integrado, durante o processo de consulta pública a comunidade entendeu que o termo correto seria “Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio”.

No que concerne à Integração Curricular percebeu-se que ainda ocorre uma disputa institucional entre áreas técnicas e propedêuticas, e a ênfase ao ensino técnico prepondera. As falas de oposição à nomenclatura do Ensino Médio Integrado foram justificadas pela Rede Federal ofertar há mais de 10 anos o ensino técnico e que coaduna com o termo Educação Profissional Técnica de Nível Médio citado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

No Plano de desenvolvimento Institucional do IFSC está descrito: “O que distingue a Educação Profissional das outras modalidades educacionais, conferindo-lhe papel primordial no desenvolvimento humano e social de um país, é a formação para o trabalho” (2019, s/p). Essa é a ideia que se sobrepõe, e, ainda está muito presente, a ênfase na formação para o mundo de trabalho, o que, para aqueles que não dominam as bases teóricas do Ensino Médio Integrado se demonstram favoráveis a assumir a formação de técnicos, essencialmente.

Entende-se, dessa forma, que os sujeitos atribuem sentidos adicionais e que o movimento de recontextualização está ocorrendo enquanto resultado do diálogo no campo da prática. Agora, sobre as categorias dos sentidos da integração curricular, que são o conceito da omnilateralidade; a educação básica indissociável da educação profissional; e a integração dos conhecimentos compreendida dentro da perspectiva da totalidade, afirma-se que ocorre a ênfase pelo ensino técnico, incentivando o desenvolvimento de práticas ainda mais fragmentadas. Anunciou-se com isso uma das limitações existentes e a necessidade de que novos estudos sejam feitos, com vistas a qualificar e avançar ainda mais os fundamentos que embasam a integração curricular no Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina, pois o fato de garantir no currículo a oferta do Núcleo Politécnico não significa que a integração curricular irá acontecer, muito se tem para avançar no campo da prática quando se almeja a formação humana integral dos sujeitos.

Os princípios do Ensino Médio Integrado se fundamentam na perspectiva da totalidade, em que se almeja a formação ampla dos estudantes, não apenas na condição de lutar por seus direitos, como também em desenvolver o exercício crítico para promover

transformações sociais. A defesa pelos princípios da escola unitária, coaduna com o compromisso de o currículo ofertar não apenas a instrução escolar, mas em desenvolver a autonomia e a emancipação dos estudantes.

Em relação ao eixo dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, destaca-se ser uma unanimidade apresentada pelo coletivo do IFSC, e também o que a instituição se propõe no Plano de Desenvolvimento Institucional:

Diante da concepção apresentada, o IFSC, uma instituição pública imbuída de sua função social, contribui com as transformações, atuando criticamente para construir as representações que os sujeitos têm da realidade, de modo a promover uma mudança de postura e de prática diante da sociedade, da ciência e da tecnologia. Nessa perspectiva, a educação é um espaço fundamental para a formação integral do cidadão, sujeito consciente com visão crítica. Mobilizar-se nessa direção significa defender, nas práticas cotidianas, os valores institucionais (2019, s/p).

O princípio da formação humana integral que embasa a prática teórica do Ensino Médio no IFSC, vem ao encontro dos sentidos e finalidades da integração curricular. A formação dos estudantes está pautada no compromisso de o ato educativo desempenhar sua função social, compreender a totalidade concreta, articular os conhecimentos da área técnica e propedêutica e desenvolver a visão crítica nos educandos.

Outro ponto que precisa ser melhor trabalhando, institucionalmente, com a formação continuada, é sobre o conceito de omnilateralidade, talvez pela complexidade do sentido da palavra e considerando que são conceitos nada comuns na formação das áreas técnicas, ele ainda precisa ser melhor compreendido. Para que a integração curricular de fato aconteça, as diferentes áreas do conhecimento necessitam dialogar entre si. Promover espaços de formação continuada e planejamentos coletivos faz parte das necessidades apontada pela pesquisa. Trabalhar com o Currículo Integrado demanda o repensar da prática pedagógica, de modo a superar a fragmentação dos conhecimentos.

Sobre a carga horária do curso de Ensino Médio, os registros das Diretrizes Curriculares do IFSC, e, após a aprovação do coletivo, permanecem as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000 h, 3.100 h ou 3.300 h, sendo respeitadas as respectivas horas das habilitações profissionais indicadas pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos que são de 800h, 1.000h ou 1.200h. Os dados que foram apresentados indicam que os Institutos Federais mantêm a carga horária para além do que está sendo recomendado pela Lei nº 13.415/2017. Na soma total, nenhum curso do IFSC pode ser ofertado com menos

de 3.000h, também sendo recomendado que se avalie o impacto das cargas horárias quando o curso for ofertado em 3 ou 4 anos.

Conforme trazido pela minuta das Diretrizes curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC, outro ponto que vale o nosso destaque para realizar estudos futuros, trata sobre a carga horária total destinada a Projetos Integradores ou Oficinas de Integração devendo totalizar 120 horas (limite mínimo) e ser dividida entre a Formação Geral e Técnica, de modo paritário. Como o IFSC possui 22 câmpus, cada um com sua realidade e necessidades específicas, a resistência também ocorreu no sentido de dar autonomia para flexibilizar as 120 horas. O objetivo principal foi de promover a integração entre os componentes curriculares. O desejo é que não se repita o que a Reforma do Ensino Médio representou em termos de decisões autoritárias, sem considerar a realidade dos Institutos Federais de Educação.

No que tange à hierarquia das unidades curriculares, ainda pode-se acrescentar às considerações finais que o Instituto Federal de Santa Catarina assume posicionamento de haver tratamento isonômico entre todos os componentes curriculares. O Grupo de trabalho definiu nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio que área de ciências da natureza e matemática deveria contar com os componentes curriculares de Matemática, Biologia, Física e Química, após o processo de consulta pública nos 22 câmpus, a solicitação foi que a área de Ciências da Natureza deveria contar com os componentes curriculares de Biologia, Física e Química, e o GT optou então por separar a matemática das Ciências da Natureza. Já, por sua vez, o Inglês deve ser de oferta obrigatória e o Espanhol como opcional.

Entende-se que no campo da prática os sujeitos vão dando sentido adicional e criando estratégias para que as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do IFSC possam se tornar um documento consultivo e deliberativo, assim contribuindo para organizar o currículo institucional atendendo as demandas da realidade.

Considerando o momento atual, destaca-se que a minuta das Diretrizes do Ensino Técnico Integrado do IFSC passou recentemente pela aprovação do Conselho Superior (Consup) e que, no início do ano de 2025, será pauta da reunião do Colégio de Dirigentes (Codir). Contudo, os câmpus aguardam as novas orientações curriculares para realizar a adequação dos seus Projetos Pedagógicos de Cursos.

As discussões realizadas ao longo desta tese consideram o período temporal de 2017 a 2024, sendo a publicação da Lei nº 13.415/2017 e seus desdobramentos o foco do estudo. No entanto, torna-se necessário fazer menção a três movimentos importantes que

ocorreram no ano de 2024. O primeiro deles trata sobre a aprovação da Lei nº 14.945/24, dando novas Diretrizes para o Ensino Médio, o que passou a ser denominada como reforma da Reforma do Ensino Médio de 2017. Destaca-se a Lei em questão altera a carga horária total do Ensino Médio, a obrigatoriedade das disciplinas, a oferta dos itinerários formativos, a carga horária da formação técnica e profissional, a manutenção dos princípios da organização curricular na forma integrada e a oferta do Ensino a distância.

A Lei nº 14.945/24 ameniza parcialmente os efeitos da Lei nº 13.415/2017 sobre a reforma do Ensino Médio, ficando aquém do que vem sido conclamado pelos educadores críticos à atual reforma, pois mobiliza equivocadamente a ideia de formação humana integral. Além de não garantir o direito e a oportunidade aos jovens que frequentam o Ensino Médio, principalmente aos filhos da classe trabalhadora matriculados nas escolas públicas.

O segundo movimento se refere ao documento publicado no mês de dezembro de 2024, feito pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), com orientações aos Institutos Federais (IFs) sobre a contrarreforma do ensino médio e a Lei 14.945/2024. O referido texto recomenda a adequação dos Institutos à reforma do Ensino Médio através da manutenção dos arranjos curriculares e descaracterizando a oferta do Ensino Médio Integrado.

Por fim, no terceiro movimento ocorreu a emissão da Nota pública feita pelo GT09 da Anped – Trabalho e Educação –, a respeito do documento intitulado “A Lei 14.945/2024 e a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”. Conforme posicionamento feito pelo GT09, as orientações da Lei 14.945/2024 e o documento do FDE/Conif que segue a cartilha segregadora da lei, indicam a transformação do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais em concomitantes flexibilizados, o que pode representar sérios riscos à plenitude do currículo integrado. E conforme citado, fere de morte a concepção original do Ensino Médio Integrado.

Diante desse cenário, torna-se essencial a realização de novos estudos que ampliem a compreensão sobre os três movimentos apresentados. Os novos documentos demandam uma análise criteriosa no que diz respeito aos impactos à integração curricular nos Institutos Federais. Ademais, é fundamental avaliar como essas diretrizes podem influenciar na democratização do acesso ao Ensino Médio Técnico de qualidade, garantindo que os princípios do Ensino Médio Integrado sejam respeitados.

Como mencionado, a pesquisa buscou analisar os processos de recontextualização da Reforma do Ensino Médio, trazida pela Lei nº 13.415/2017 no Instituto Federal de Santa Catarina, compreendendo suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado. À luz da proposta teórica e metodológica da recontextualização (Bernstein, 1996) e dos sentidos da integração de Ramos (2008), compreende-se uma relação indissociável entre recontextualização e resistência no IFSC. Esta relação estabelecida com a reforma também é de contradição, uma vez que o IFSC vem assumindo um posicionamento crítico de não adesão, mas fez adaptação quando firmou o Acordo de cooperação técnica, mesmo que de forma transitória.

A organização de um GT para discutir e elaborar as Diretrizes Curriculares do Ensino Técnico Integrado, mostra a forma como a instituição cria formas de atuar politicamente frente à Reforma de 2017, preservando os princípios do currículo integrado. Com base na materialidade observada, a partir dos dados da pesquisa, urge a necessidade de realizar novos estudos sobre a integração e a organização curricular, sua relação com o Núcleo Politécnico e a oferta dos cursos técnicos através da concomitância, o que vai contra à concepção original do Ensino Médio Integrado.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Nília Feitosa de. **Lei nº 13.415/2017: implicações no Ensino Médio Integrado na rede de ensino pública do estado do Maranhão**. Dissertação, Mestrado em Educação na Universidade Federal do Maranhão, 157 f, 2020. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3170>>. Acesso em: 07 maio 2024.

ALVES, Jorge Alexandre Oliveira. **A Trajetória da Sociologia escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro a partir da implementação da Lei 11.684/2008**. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 182 f., 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7651382>. Acesso em: 12 ago. 2024.

ANDRADE, Gisele; ANDRADE, Isabela Assunção de Oliveira. Quando dois projetos colidem: a Reforma do Ensino Médio versus a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nos Institutos Federais. **Diálogo**, Canoas, 2022.

ANDRADE, Leonardo Carlos; et al.; Ciclo de estudos fundamentos do Ensino Médio Integrado: Instruí-vos, pois precisaremos de toda vossa inteligência. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 23, p. 1-17, e13895, Set. 2023.

ARAÚJO, Adilson Cesar. **Ensino Médio Integrado ou Ensino Médio em “Migalhas”**: a reforma no contexto dos Institutos Federais de Educação. Relatório de pesquisa do Estágio Pós-doutoral, Universidade do Paraná – UFPR. Curitiba, 154 f. Disponível em: <<https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/720>>. Acesso em: 23 jan. 2024.

ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios. Brasília, **IFB**, 2017. Disponível em: <https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_no_Brasil_-_Fundamentos_Pr%C3%A1ticas_e_Desafios.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BELCHIOR, Izac de Sousa. **Núcleo politécnico comum e itinerários formativos no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Chapecó**. Dissertação, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD (Cerfead) do Instituto Federal de Santa Catarina, 125 f, 2020. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9309522>. Acesso em: 03 ago. 2024.

BENACHIO, Elizeu Costacurta. **Concepções de formação humana em disputa no século XXI e a reforma do ensino médio (lei nº 13.415/2017): ações em desenvolvimento na rede estadual do Rio Grande do Norte (2016 - 2019)**. Dissertação, Mestrado em Educação Profissional no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, 198 f, 2020. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10726007>. Acesso em: 08 maio 2024.

BENACHIO, Elizeu Costacurta; MOURA, Dante Henrique. O ensino médio anunciado na Lei nº 13.415/2017 e as ações do estado do Rio Grande do Norte com vistas à implementação da contrarreforma do ensino médio em sua rede. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, 2023. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15209>>. Acesso em: 23 jun. 2024.

BERNSTEIN, Basil. **Classes, códigos e controle: a estruturação do discurso pedagógico**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

BORGES, Kamylla Pereira. Trabalho e educação: concepções das políticas para EPT e dos alunos do ensino médio integrado. **Rev. Diálogo Educ**, vol.22, n.74, p.1174-1200. Epub 19-Nov-2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 18 set. 2022

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 dez. 2008, Seção 1, p.1. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11892&ano=2008&ato=421MzYU5UNRpWTc62>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis Nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB, n.2, de 31 de janeiro de 2012**. Diário Oficial da União, Brasília.

Disponível em:

<http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf>.

Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021.** Disponível em:

<<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-%20297767578>> Acesso em: 24 set. 2022.

CAIRES, Vanessa Guerra.; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. **Educação profissional brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

CAETANO, Maria Raquel; FONSECA, Nei; BASSO, Lais. Ensino Médio Integrado como alternativa contra-hegemônica às políticas educacionais neoliberais. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 30, p. e14244, 2023.

CAETANO, Maria Raquel; REIS, Jonas Tarcisio; GONZAGA, Jorge Luiz Ayres. A consulta de dirigentes educacionais para a Educação Superior e Institutos Federais de Educação: um debate sobre a política autoritária contra a Gestão Democrática. **Revista Cocar**, v. 16, p. 01-21, 2022.

CANCI, Chanauana de Azevedo; COGO, Janaína Raquel; MOLL, Jaqueline. O ensino médio e o dilema da descontinuidade das políticas. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 3, p. 126-140, set. 2021. Disponível em <<file:///C:/Users/55499/Downloads/16540-Texto%20do%20Artigo-75028-2-10-20211117.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2023.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, ano 3, vol. 3, 2005.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado. Verbete. In: CALDART, Roseli Salete et al (org). **Dicionário da Educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 307-315.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 21 set. 2012. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 out. 2022.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas.** São Paulo: Editora Senac, 2017.

COSTA, Marilda de; CAETANO, Maria Raquel. Um novo ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Exitus**, v. 11, 2021.

Disponível em: <<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2015v1n1id1655>>. Acesso em: 27 abr. 23.

CUNHA, Luiz A. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89-107, maio/ago. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FNsjBnkcM5S5dPpbSgwNPGB/?lang=pt>>. Acesso em: 16 set. 2022.

CURI, Luciano Marcos; GIORDANI, Camila Cunha Oliveira. Politecnicidade e Ensino Médio Integrado: Aproximações e Distanciamentos. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, p. 2019.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE) do Conselho Nacional de Reitores das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), 2018. Disponível em: <<https://www.ifsc.edu.br/documents/38101/1079513/Diretrizes+EMI+-+Reditec2018.pdf/0cd97af4-bad5-b347-4869-7293ac87eb69>>. Acesso em: 20 jan. 24.

ECHENIQUE, Micaela Tourne. **Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Brasília Campus Taguatinga: Concepção e Desafios**. Dissertação, Mestrado em Educação na Universidade Católica de Brasília, 92 f, 2019. Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/3056>>. Acesso em: 11 ago. 2024.

FÁVERO, Altair Alberto; TREVIZAN, Catiane Richetti. As ambiguidades da profissionalização na Reforma do Ensino Médio: formar cidadãos ou treinar mão de obra barata para servir o capital? **Revista de Ciências Humanas - Educação**, v. 23, p. 64-78, 2022.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; SANTOS, Antonio Pereira dos. A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 30, p. 01-17, 2023. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14414/114117103>>. Acesso em: 13 ago. 23.

FARIAS, Rosane de Abreu. Educação profissional na Rede FAETEC. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 279-294, 2018.

FALKEMBACH, Elza Maria F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e educação**. Ijuí, RS Vol. 2, n. 7, jul./set, 1987.

FERREIRA, Bruno César de Freitas. **O Novo Ensino Médio catarinense segundo a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)**. Dissertação, Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 121 f, 2020. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9328257>. Acesso em: 05 jul. 2024.

FERRETTI, Celso. A Reforma do Ensino Médio: desafios à educação profissional. In: CAETANO, Maria Raquel; JÚNIOR, Manoel José Porto, SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Educação profissional e os desafios da formação humana integral: concepções, políticas e contradições**. Curitiba: CRV, 2021, p. 157- 169.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Dos embates por hegemonia e resistência no contexto da reforma do Ensino Médio. **Trabalho Necessário**, v. 17, p. 114-131, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28305>>. Acesso em 12 jun. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas Pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas Pedagógicas e ensino integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018, p. 247-266.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n.5.154/2004/2004: um debate no contexto controverso da democracia restritiva. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 21-56.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. Verbete. In: CALDART, Roseli Salete et al (org). **Dicionário da Educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 748-759.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas da Universidade do Rio de Janeiro, 2018.

GABRIEL, Carmem Teresa; CAVALIERRE, Ana Maria. Educação Integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 277- 294.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 3. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. BNCC e a Reforma do Ensino Médio: política educacional conservadora a partir de 2016. In: CAETANO, Maria Raquel; JÚNIOR, Manoel José Porto, SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Educação profissional e os desafios da formação humana integral: concepções, políticas e contradições**. Curitiba: CRV, 2021, p.171- 188.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Para além das teorias de reprodução. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

GIROUX, Henry. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais – rumo a uma pedagogia crítica da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p.157-164.

GÓIS, Luana Santana; RIBEIRO, Marivone Maria; MOTA, Luzia Matos. Educação para o mercado: ideário capitalista que conforma a educação profissional brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, 2019. p. 01-20.

Disponível em:

<file:///C:/Users/55499/Downloads/kathleenalana,+39_FC_8654528_G%C3%B3is.Ribeiro.Mota.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2023.

GOMES, Luana Carolina da Silva. **A educação física como componente curricular no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Pará**. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Pará. Dissertação, 132 f, 2019. Disponível em: <<http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/dissertaluana.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2024.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 67-80.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Civilização Brasileira, 3 ed., 1979.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. O Proeja e a Reforma do Ensino Médio (Lei N° 13.415/2017). **Holos**, Natal, 3, 2018.

HEEREN, Marcelo Velloso. **A construção política e normativa do IFSP: a garantia do direito constitucional à educação básica e o conflito com a reforma do Ensino Médio de 2017**. Tese, Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista

Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 140 f, 2019. Disponível em:
<https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/5232.pdf>. Acesso em:
19 ago. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2020/2024)**, Florianópolis, 2020. Disponível em:
<<https://www.ifsc.edu.br/pdi>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

JANEIRO, Renata Baesso. **Possibilidades e limites do campo da arte no Ensino Médio Integrado em tempos de contrarreforma: os Institutos Federais em perspectiva**. Tese, Doutorado em Educação. Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 167 f, 2022. Disponível em:
<https://dissertacao.estacio.br/educacao/2022/4689263_renata-baesso.pdf>. Acesso em:
29 jul. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 2018.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto da acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, 2017. p. 331-354.
KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 667-688, 2011.
Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/es/a/JB47HW4XrnBSbYT4zM5N6gh/abstract/?lang=pt>>.
Acesso em: 15 fev. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. Ensino Médio Integrado: à Educação Profissional no Estado do Paraná: desafios na implementação de uma política pública. In: Monica Ribeiro da Silva. (Org.). **Ensino Médio Integrado: travessias**. Campinas: Mercado das Letras, 2013, p. 35-50.

KRAWCZYK, Nora. Novos formatos escolares para novas demandas sociais: o Ensino Médio Integrado. **Archivos de Ciencias de la Educación**, Año 6, nº 6, 4º Época, 2012.
Disponível em:
<https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos06a04/pdf_81>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. Os ataques em curso contra a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, p. 01-13, 2022. Disponível em:
<<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13780>>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. A Teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, v. 11, n. 22, p. 31-54, maio/agosto 2010. Disponível em:

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24114/17092>. Acesso em: 21 maio 2023.

MAINARDES, Jefferson; CURY, Carlos Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais. In: *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: **ANPEd**, 2019. p. 23-28.

Disponível em:

<https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Edson. A escola unitária de Antônio Gramsci. **Ensaios Pedagógicos**, v.7, n.1, jan./jun. 2017. Disponível em: <<file:///C:/Users/55499/Downloads/artigo6.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2024.

MARTINS, Eliezer Alves. **Políticas de currículo e reformas no ensino médio: uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza**. Dissertação, Mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 134 f, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/194668>>. Acesso em: 07 set. 2024.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **A "revisão da bibliografia" em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis — o retorno**. In: *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. Lucídio Bianchetti e Ana Maria Netto Machado (org.). 3. ed. -- São Paulo: Cortez, 2012. p. 41-59.

MELO, Amanda Raphaela Pacheco de. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio: uma análise da produção acadêmica e da matematização de seus indicadores de matrículas de 2007 a 2017**. Dissertação, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 114 f, 2020. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/documents/13292/2020_Amanda.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2024.

MIGUEL, Juliana Danielly de Rezende. **Integração curricular no ensino médio integrado: a experiência no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul**. Tese, Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 209 f, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/240978>. Acesso em: 17 ago. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 09-50.

MOLL, Jaqueline. **Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM**. Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo**: uma introdução. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORETTI, Cheron Zanini; ADAMS, Telmo. Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul. **Revista Educação e Realidade**, vol. 32, nº 2/2011: p. 447-462. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/16999/12915>>. Acesso em: 10 out. 2023.

MOTA, Israel da Silva. **Os impactos da reforma do Ensino Médio e das Novas Diretrizes para EPT no Ensino Médio Integrado do Câmpus São Carlos do Instituto Federal de Santa Catarina**. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina, 184 f, 2023. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14193452>. Acesso em: 31 jul. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu/MG. Livro de Resumos dos textos apresentados na 30ª Reunião Anual da ANPED. CAXAMBU/MG: **ANPED**, 2007. p. 137-138.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, Natal (RN), v.2, n. 23, p. 5-30, 2007.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 39, p. 705-720, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 1º fev.2023.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Profissional no PNE (2014-2024): Avanços e contradições. **Retratos da Escola**, v. 8, p. 353-368, 2014. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/446>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MULLER, Meire T. **O SENAI e a educação profissionalizante no Brasil**. Histedbr On-line. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/55499/Downloads/lcoutinho,+art12_40.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 51-66.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
PAIXÃO, Alessandro Eziquiel da. **A Lei nº 13.415/2017 e a educação profissional: uma análise dos caminhos da reforma nos Institutos Federais**. 242 f. Tese, Doutorado

em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/83220>>. Acesso em: 23 jan. 2024.

OLIVEIRA, Fernanda Bizarri de. **Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina: um estudo sobre as implicações da lei N° 13.415/2017 nos cursos de Ensino Médio Integrado**. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Blumenau do Instituto Federal Catarinense, 144 f, 2023. Disponível em: <https://profept.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/54/2024/04/DISSERTACAO-FERNANDA_BIZARRI_DE_OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2024.

PAIXAO, Alessandro Eziquiel da; SILVA, Monica Ribeiro. Caminhos da reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) nos Institutos Federais: 2019-2022. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, p. 01-20, 2024. Disponível em: <<file:///C:/Users/55499/Downloads/ART+Caminhos+da+reforma+do+ensino+m%C3%A9dio+Lei+n+13.415+2017.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de. A educação básica no contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista: a conjuntura atual e os desafios para a democratização da educação. **Educere Et Educare**, v. 18, p. 34-52, 2023. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereteducare/article/view/30213>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. Programa novos caminhos: ajuste da Educação Profissional e Tecnológica aos princípios da reforma educacional. In: CAETANO, Maria Raquel; JÚNIOR, Manoel José Porto, SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Educação profissional e os desafios da formação humana integral: concepções, políticas e contradições**. Curitiba: CRV, 2021. 2021, p. 211- 224.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. **Educação em revista** (online), v. 39, p. 1, 2023.

PINHO, Camila Silva. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **A reforma do ensino médio e suas possíveis consequências nos cursos técnicos integrados ao ensino médio da rede federal de educação profissional e tecnológica**. Dissertação, 134 f, 2022. Disponível em: <<https://tede.ufrjr.br/jspui/handle/jspui/6736>>. Acesso em: 10 set. 2024.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 69-86, out./nov./dez. 2020.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, v. 11, p. 01- 25, 2021.

POSSAMAI, Tamiris. **Diretrizes para o Ensino Médio Integrado do/no Instituto Federal Catarinense: o percurso de construção e implementação, as potencialidades e os desafios**. Dissertação, Mestrado em Educação Instituto Federal

de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Camboriú, 190 f, 2021. Disponível em: <<https://ppge.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2024/01/TAMIRIS-DISSERTACAO.pdf>> . Acesso em: 14 jun. 2024.

POSSAMAI, Tamiris; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da. Ensino Médio Integrado diante da contrarreforma do ensino médio. **Retratos da escola**, v. 16, p. 53-69, 2022. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1461/1094>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PYKOCZ, Danielle. **A base nacional comum curricular e a integração dos currículos disciplinares: aspectos pedagógicos e políticos**. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 133 f, 2020. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/251/DANIELLE_PYKOCZ_DISSERTA_O_16153815010558_251.pdf>. Acesso em: 08 set. 2022.

RAMOS, Marise. Possibilidade e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 107-128, 2005.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. **Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará**, 08 e 09 de maio, 2008. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.

RAMOS, Marise. **O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas**. Educação & Sociedade, v. 32, p. 771-788, 2011.

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio. **Retratos da escola**, v. 16, p. 71-88, 2022. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>>. Acesso em: 06 out. 2024.

RAMOS, Marise. Prefácio. In: CAIRES, Vanessa G.; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. **Educação profissional brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado e a Educação Profissional e Tecnológica In: CAETANO, Maria Raquel; JÚNIOR, Manoel José Porto, SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Educação profissional e os desafios da formação humana integral: concepções, políticas e contradições**. Curitiba: CRV, 2021, p. 65-76.

RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio. Resistir é preciso, fazer não é preciso? As contra-reformas do Ensino Médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES**, v. 19, p. 26-47, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/index.php/educacao/article/view/19329>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

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.

RANNIERY, Thiago. Agenciamento e/de políticas curriculares: pensar com Deleuze e Guattari. In: BALL, Stephen J; MAINARDES, Jefferson. **Pesquisa em Políticas Educacionais - debates contemporâneos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2024, p. 222- 251.

SANTOS, Dinelise Sousa; CAVALCANTE, Rivadavia Porto; MALDANER, Jair José; FILHO, Albano Dias Pereira. O lugar da Educação Profissional e Tecnológica na Reforma do Ensino Médio em contexto brasileiro: da Lei nº 13.145/2017 à BNCC. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e9488, 2020.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade – o Currículo Integrado**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda,1998.

SAVIANI, Demerval. **O choque teórico da politecnia**. In: Educação, Trabalho e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2003. p. 131-152

SCHIAVI, Manoel Sampaio; OLIVEIRA, Alexandre Santos de; BATISTA, Josélia Fontenele; ARNTES, Ana Cláudia Yamashiro. A Música na Educação Profissional e Tecnológica: questões e desafios para a educação musical no contexto da reforma do ensino médio. **Revista Brasileira do Ensino Médio**, v. 5, p. 141-151, 22 mar. 2022.

SENA, Francisco das Chagas de; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Formação docente para a educação profissional e tecnológica no Século XXI. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, 2023. Disponível em: <file:///C:/Users/55499/Downloads/14545+.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SILVA, Adriano Larentes da. **Currículo Integrado**. 1. ed. Florianópolis: Editora do IFSC, 2014.

SILVA, Camila Aparecida da. **A reforma da educação profissional de nível médio no Brasil: um debate sobre a pedagogia das competências e o trabalho como princípio educativo**. Tese, Doutorado em educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 224 f, 2020. Disponível em: <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2417>>. Acesso em: 13 jun. 2024.

SILVA, Camila Aparecida da. **A reforma da educação profissional de nível médio no Brasil: um debate sobre a pedagogia das competências e o trabalho como princípio educativo**. Tese, Doutorado em educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 224 f, 2020. Disponível em: <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2417>>. Acesso em: 13 jun. 2024.

SILVA, David José de Andrade. **Entre dilemas e decisões: análise das incertezas e possibilidades emergentes de um currículo do ensino médio integrado**. Tese, Doutorado em Letras. Universidade Federal do Paraná, 231 f, 2019. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/66016>>. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, Diocélia Moura da; TONIETO, Carina; FÁVERO, Altair Alberto. A educação por competências no Brasil no período de 2015 a 2019: posicionamento político-pedagógico em teses e dissertações. In: Altair Alberto Fávero; Carina Tonieto; Caroline Simon Bellenzier; Junior Bufon Centenaro. (Org.). **Políticas Educacionais e Neoliberalismo**, 1ed, Porto Alegre: Livrologia, v. 1, p. 636-663, 2024. Disponível em: <<https://www.livrologia.com.br/loja/politicas-educacionais-e-neoliberalismo>>. Acesso em: 04 mar. 2025.

SILVA, Evandro Belmiro da. **O projeto pedagógico institucional do Instituto Federal de Santa Catarina e o trabalho da coordenadoria pedagógica do câmpus Florianópolis no processo de criação e reestruturação dos projetos de cursos: uma análise crítica entre o proclamado e o realizado**. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica Em Rede Nacional (PROFEPT), Florianópolis, 207 f, 2019, Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1150/Disserta%20e%20Produto%20Educativa%20Educacional%205bvers%20final_Evandro%20Belmiro%20da%20Silva%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06 jan. 2023.

SILVA, Evandro Belmiro da; SILVA, Adriano Larentes da Silva. O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSC 2015-2018: uma análise entre o proclamado e o realizado, a partir da sua concepção educativa histórico-crítica, democrática e emancipadora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 18, p. e8755, 2020.

SILVA, Evelyn Freire da. **O processo de implementação da reforma do Ensino Médio de 2017 nos Institutos Federais: novas propostas, velhas recomendações**. Dissertação, Universidade Federal de Viçosa, 1345 f, 2022. Disponível em: <<https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/30614?mode=full>>. Acesso em: 01 mai. 2024.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da; BRANDT, Andressa Grazielle; POSSAMAI, Tamiris. Limites e possibilidades da integração curricular no Instituto Federal Catarinense: reflexões a partir da formação continuada de professores. **Colloquium Humanarum**, v. 17, p. 145-157, 2020. Disponível em: <<https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3609>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da; MARTINI, Tatiane Aparecida; DIAS, Alessandra Vidal. Contexto e redes de influência na produção do texto do currículo base do ensino médio do território catarinense. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, p. 1-18, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16881>>. Acesso em: 27 mai. 2024.

SILVA, Juliano Gomes da; ARANTES, Francisco Frederico Pelinson. A qualidade do Ensino Médio Integrado frente à Reforma pela Lei 13.415/17. **Vértices**, 2022.

SILVA, Lucilia Carvalho da. Entrada dos trabalhadores nos IFs pelos cursos de FIC: uma análise sobre a educação dos mais pobres. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos**

Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018, p. 239-248.

SILVA, Marcelo Costa da. **Políticas de Educação em tempo integral no ensino médio público: análise georreferenciada do Estado de São Paulo.** Dissertação, Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 184 f, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/items/4fb44a57-604b-40c0-968b-a484effa7722>>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SILVA, Max Alexandre da. **O Ensino Médio Integrado no Centro Estadual de Educação Profissional (Ceep) Professora Lourdinha Guerra: Concepções e Condições de Funcionamento.** Dissertação, Mestrado em Educação Profissional Instituição de Ensino: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal IFRN, 149 f, 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11199563>. Acesso em: 11 jun. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da. Avanços e retrocessos nas recentes reformas do ensino médio: que rumo tomará a última etapa da educação básica? **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 67, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/index>>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da. Perspectiva analítica para o estudo das políticas curriculares: processos de recontextualização. **ReLePe – II Jornadas latinoamericanas de estudos epistemológicos em Política Educativa.** Curitiba, PR, agosto de 2014. Disponível em: <<https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/04/ARTIGO-SILVA-ECONTEXTUALIZA%C3%87%C3%83O-DE-PE-RELEPE-2014-PUBL.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da; MILLIORIN, Simone Aparecida. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: a experiência dos Institutos Federais. In: SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; MARTINIC, Sérgio; MOLL, Jaqueline. **Ensino Médio, Educação Integral e Tempo Ampliado na América Latina.** 1ª ed. Curitiba: CRV, 2022, p. 179-200.

SILVA, Roseane Idalino da. **A Educação Profissional na Rede Estadual do Rio Grande do Norte: uma análise da implementação do currículo integrado no Centro Estadual de Educação Profissional Doutor Ruy Pereira dos Santos.** Dissertação, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 146 f, 2020. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/13278/2020_ROSEANE_IDALINO_DA_SILVA.pdf. Acesso em: 23 out. 2024.

SILVEIRA, Éder da Silva. Resistência à política de ampliação do ensino médio de tempo integral no Rio Grande do Sul. In: SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; MARTINIC, Sérgio; MOLL, Jaqueline. **Ensino Médio, Educação Integral e Tempo Ampliado na América Latina.** v. 1, 1 ed. Curitiba: CRV, 2022, p. 179-200.

SILVEIRA, Éder da Silva. Processos de recontextualização do novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul. **Educação & Sociedade**, v. 45, p. 1-21, 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/4y7QSVHmQJKN4PWfqYqzwbP/?lang=pt>>. Acesso em: 25 jun. 2024.

SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Adriana Martins de. Processos de Recontextualização: subsídios para uma análise crítica de políticas curriculares. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 16, e87821. Novembro de 2022. Disponível em: <[file:///C:/Users/55499/Downloads/87821-359034-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/55499/Downloads/87821-359034-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SILVEIRA, Éder da Silva; RAMOS, Nara Vieira; VIANNA, Rafael de Brito. O “novo” ensino médio: apontamentos sobre a retórica da reforma, juventudes e o reforço da dualidade estrutural. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 101-118, jan./abr, 2018. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3992>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SKROWONSKI, Daniela. **Educação profissional integrada ao ensino médio: uma análise da proposta no IFPR – campus Cascavel**. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 216 f, 2019. Disponível em: <<https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4343/5/Daniela%20Skrowonski%202019.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2024.

SOARES, Marta Senghi; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Currículos de referência para o Ensino Médio Integrado no IFSP. **Revista Educação e Políticas em Debate**, 2022.

SOBRINHO, Sidinei Cruz; ARAÚJO, Adilson César; SILVA, Monica Ribeiro. A reforma do Ensino Médio: tensões e proposições no âmbito do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. In: CAETANO, Maria Raquel; JÚNIOR, Manoel José Porto, SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Educação profissional e os desafios da formação humana integral: concepções, políticas e contradições**. Curitiba: CRV, 2021. 2021, p. 189- 210.

STERING, Silvia Maria Santos; ADAM, Joyce Mary. A Reforma do Ensino Médio por meio da Lei nº 13.415/2017 e seus impactos no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. **Revista Prática Docente**, 2019.

VIANNA, Rafael de Brito. **Neoliberalismo escolar e educação integral no Brasil: sentidos, contextos e limites da política de fomento às escolas de ensino médio de tempo integral**. Tese, Doutorado em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, 268 f. 2021. Disponível em: <<http://repositorio.unisc.br:8080/jspui/handle/11624/3224>>. Acesso em: 08 out. 2023.

VIANNA, Rafael de Brito; SILVEIRA, Éder da Silva. Apontamentos sobre as dimensões constitutivas da Educação Integral em perspectiva crítica. **Revista Cocar**. V.18 N.36 / 2023. p. 1-23. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5786>>. Acesso em 05 fev. 23.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. 1-21, 2022. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/ep/a/7Jx7mQXpBGZp5CLgcW94WHy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 ago. 22.

VIEIRA, Josimar de Aparecido; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello; PASQUALLI, Roberta. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: formação humana em todas as dimensões. **Série Estudos**, v. 28, 2023, p.137-154, 2023. Disponível em:
<<https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1666>>. Acesso em: 08 ago. 23.

VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. **Inter-relações sociopedagógicas na formação docente e na constituição do conhecimento de professor da educação profissional**. Tese, Doutorado em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 343 f. 2017. Disponível em:
<https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNIJ_54f7e80683961d556c5e95a195558ea8>. Acesso em: 06 set. 2022.

APÊNDICES

Apêndice A - Quadro 1: Pesquisa feita no Portal de Periódicos da Capes/MEC sobre as implicações da reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais de Educação – 2017 a 2023.

Nº	TÍTULO	REFERÊNCIAS/ CAPES	ANO	LINK DE ACESSO
01	O PROEJA e a Reforma do Ensino Médio (Lei Nº 13.415/2017)	HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. O Proeja e a Reforma do Ensino Médio (Lei Nº 13.415/2017). Holos , Natal, 3, 2018.	2018	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7024
02	A Reforma do Ensino Médio por meio da Lei Nº 13.415/2017 e seus impactos no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais	STERING, Silvia Maria Santos; ADAM, Joyce Mary. A Reforma do Ensino Médio por meio da Lei nº 13.415/2017 e seus impactos no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. Revista Prática Docente , 2019.	2019	https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/560
03	Politecnia e Ensino Médio Integrado: aproximações e distanciamentos	CURI, Luciano Marcos; GIORDANI, Camila Cunha Oliveira. Politecnia e Ensino Médio Integrado: Aproximações e Distanciamentos. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica , 2019.	2019	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8384
04	O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSC 2015-2018: uma análise entre o proclamado e o realizado, a partir da sua concepção educativa histórico-crítica, democrática e emancipadora.	SILVA, Evandro Belmiro da; SILVA, Adriano Larentes da Silva. O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSC 2015-2018: uma análise entre o proclamado e o realizado, a partir da sua concepção educativa histórico-crítica, democrática e emancipadora. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica , [S. l.], v. 1, n. 18, p. e8755, 2020.	2020	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8755
05	O lugar da Educação Profissional e Tecnológica na Reforma do Ensino Médio	SANTOS, Dinelise Sousa; CAVALCANTE, Rivadavia Porto; MALDANER, Jair José; FILHO, Albano Dias Pereira. O lugar da Educação Profissional e Tecnológica na Reforma do Ensino	2020	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9488

	em contexto brasileiro: da Lei Nº 13.145/2017 à BNCC	Médio em contexto brasileiro: da Lei nº 13.145/2017 à BNCC. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica , [S. l.], v. 2, n. 19, p. e9488, 2020.		
06	Música na Educação Profissional e Tecnológica: questões e desafios para a educação musical no contexto da reforma do ensino médio	SCHIAVI, Manoel Sampaio; OLIVEIRA, Alexandre Santos de; BATISTA, Josélia Fontenele; ARANTES, Ana Claudia Yamashiro. A Música na Educação Profissional e Tecnológica: questões e desafios para a educação musical no contexto da reforma do ensino médio. Revista Brasileira do Ensino Médio , v. 5, p. 141-151, 22 mar. 2022.	2022	https://phprbraem.com.br/ojs/index.php/RBRAEM/article/view/148
07	A qualidade do Ensino Médio Integrado frente à reforma pela Lei 13.415/17	SILVA, Juliano Gomes da; ARANTES, Francisco Frederico Pelinson. A qualidade do Ensino Médio Integrado frente à Reforma pela Lei 13.415/17. Vértices , 2022.	2022	https://editoraesentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16283
08	Currículos de referência para o ensino médio integrado no IFSP	SOARES, Marta Senghi; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Currículos de referência para o Ensino Médio Integrado no IFSP. Revista Educação e Políticas em Debate , 2022.	2022	https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapolitic/article/view/65394
09	Quando dois projetos colidem: a Reforma do Ensino Médio versus a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nos Institutos Federais	ANDRADE, Gisele; ANDRADE, Isabela Assunção de Oliveira. Quando dois projetos colidem: a Reforma do Ensino Médio versus a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nos Institutos Federais. Diálogo , Canoas, 2022.	2022	https://rnp-primo.hosted.ezlibrisgroup.com/primo-explore/fulldisplay?docid=TNcdi_dialnet_primary_oai_dialnet_uniriojaes_ART0001584162&vid=CAPES_V3&search_scope=default_scope&ab=default_tab&lang=pt_BR&context=PC
10	Trabalho e educação: concepções das políticas para	BORGES, Kamylla Pereira. Trabalho e educação: concepções das políticas para EPT e dos alunos do ensino médio	2022	http://educa.fc.c.org.br/scielo.php?pid=S1981-

	EPT e dos alunos do ensino médio integrado.	integrado. Rev. Diálogo Educ , vol.22, n.74, p.1174-1200. Epub 19-Nov-2022.		416x2022000301174&script=sci_abstract
11	Ciclo de estudos fundamentos do Ensino Médio Integrado: Instruí-vos, pois precisaremos de toda vossa inteligência	ANDRADE, Leonardo Carlos; et al.; Ciclo de estudos fundamentos do Ensino Médio Integrado: Instruí-vos, pois precisaremos de toda vossa inteligência. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica , [S.l.], v. 2, n. 23, p. 1-17, e13895, Set. 2023. ISSN 2447-1801.	2023	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13895/3767

Apêndice B - Quadro 2: Pesquisa feita no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, os repositórios da Universidade Federal de Santa Catarina, da Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina e os repositórios dos cursos de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional dos Institutos Federais de Santa Catarina e do Instituto Federal Catarinense sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrados dos Institutos Federais de Educação – 2017 a 2023.

Nº	TÍTULO	AUTORES	ANO	INSTITUIÇÃO	LINK DE ACESSO
01	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre e a “nova” política para o Ensino Médio	Camila Caroline de Lima Silva	2019	Universidade Federal do Acre	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8039114
02	A Trajetória da Sociologia escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro a partir da implementação da Lei 11.684/2008	Jorge Alexandre Oliveira Alves	2019	Universidade Federal do Rio de Janeiro	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7651382
03	Educação profissional integrada ao ensino médio: uma análise da proposta no IFPR – câmpus Cascavel	Daniela Skrowonski	2019	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	https://tede.uni-oeste.br/bitstream/tede/4343/5/Daniela%20Skrowonski%202019.pdf
04	O projeto pedagógico institucional do Instituto Federal de Santa Catarina e o trabalho da coordenadoria pedagógica do câmpus Florianópolis no processo de criação e reestruturação dos projetos de cursos:	Evandro Belmiro da Silva	2019	Programa De Mestrado Profissional Em Educação Profissional E Tecnológica Em Rede Nacional (PROFEPT)	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEP/PT/article/view/8755

	uma análise crítica entre o proclamado e o realizado				
05	A educação física como componente curricular no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Pará	Luana Carolina da Silva Gomes	2019	Universidade Federal do Pará	http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/dissertaluana.pdf
06	Políticas de currículo e reformas no ensino médio: uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza	Eliezer Alves Martins	2019	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/194668
07	Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Brasília Câmpus Taguatinga: Concepção e Desafios	Micaela Tourne Echenique	2019	Universidade Católica de Brasília	https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/3056
08	Lei nº 13.415/2017: implicações no Ensino Médio Integrado na rede de ensino pública do estado do Maranhão	Nilia Feitosa de Alencar	2020	Universidade Federal do Maranhão	https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3170
09	Concepções de formação humana em disputa no século XXI e a reforma do ensino médio (lei nº 13.415/2017): ações em desenvolvimento na rede estadual do Rio Grande do Norte (2016 - 2019)	Elizeu Costacurta Benachio	2020	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10726007
10	A Educação Profissional na Rede Estadual do Rio Grande do Norte: uma análise da implementação do currículo integrado no Centro Estadual de Educação	Roseane Idalino da Silva	2020	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	https://portal.ifrn.edu.br/documentos/13278/2020_ROSEANE_IDALINO_DA_SILVA.pdf

	Profissional Doutor Ruy Pereira dos Santos				
11	Núcleo politécnico comum e itinerários formativos no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Chapecó	Izac de Sousa Belchior	2020	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD (Cerfead) do Instituto Federal de Santa Catarina	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9309522
12	Educação Profissional Técnica de Nível Médio: uma análise da produção acadêmica e da matematização de seus indicadores de matrículas de 2007 a 2017	Amanda Raphaela Pacheco de Melo	2020	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	https://portal.ifrn.edu.br/documents/13292/2020_Amanda.pdff
13	O Novo Ensino Médio catarinense segundo a Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC)	Bruno César de Freitas Ferreira	2020	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9328257
14	Políticas de Educação em tempo integral no ensino médio público: análise georreferenciada do Estado de São Paulo	Marcelo Costa da Silva	2020	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	https://repositorio.unesp.br/items/4fb44a57-604b-40c0-968b-a484effa7722
15	Diretrizes para o Ensino Médio Integrado do/no Instituto Federal Catarinense: o percurso de construção e implementação, as potencialidades e os desafios	Tamiris Possamai	2021	Mestrado em Educação Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Camboriú	https://ppge.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2024/01/TAMIRIS-DISSERTACAO.pdf

16	O Ensino Médio Integrado no Centro Estadual de Educação Profissional (Ceep) Professora Lourdinha Guerra: Concepções e Condições de Funcionamento	Max Alexandre da Silva	2021	Mestrado em Educação Profissional Instituição de Ensino: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal IFRN	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11199563
17	O processo de implementação da reforma do Ensino Médio de 2017 nos Institutos Federais: novas propostas, velhas recomendações	Evelyn Freire da Silva	2022	Universidade Federal de Viçosa	https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/30614?mode=full
18	Reforma do ensino médio e os novos (velhos) caminhos para a educação profissional técnica de nível médio: contradições e desafios na expansão de cursos técnicos integrados na rede pública estadual do espírito santo	Antonio Carlos Barbosa Junior	2022	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Espírito Santo	https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/2791
19	A reforma do ensino médio e suas possíveis consequências nos cursos técnicos integrados ao ensino médio da rede federal de educação profissional e tecnológica	Camila Silva Pinho	2022	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/6736
20	A base nacional comum curricular e a integração dos currículos disciplinares: aspectos pedagógicos e políticos.	Danielle Pykocz	2022	Curso de PósGraduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cp_menu/251/DA_NIELLE_PYKOCZ_DISSERTAO_16153815010558_251.pdf

21	Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina: um estudo sobre as implicações da lei Nº 13.415/2017 nos cursos de Ensino Médio Integrado	Fernanda Bizarri de Oliveira	2023	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo câmpus Blumenau do Instituto Federal Catarinense	https://profep.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/54/2024/04/DISSERTACAO-FERNANDA_BIZARRI_DE_OLIVEIRA.pdf
22	Os impactos da reforma do Ensino Médio e das Novas Diretrizes para EPT no Ensino Médio Integrado do Câmpus São Carlos do Instituto Federal de Santa Catarina	Israel da Silva Mota	2023	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14193452
Tese					
01	A construção política e normativa do IFSP: a garantia do direito constitucional à educação básica e o conflito com a reforma do Ensino Médio de 2017	Marcelo Velloso Heeren	2019	Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho -Araraquara	https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao-escolar/5232.pdf
02	Entre dilemas e decisões: análise das incertezas e possibilidades emergentes de um currículo do ensino médio integrado	David José de Andrade Silva	2019	Universidade Federal do Paraná	https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/66016
03	A reforma da educação profissional de nível médio no Brasil: um debate sobre a pedagogia das competências e o trabalho como princípio educativo	Camila Aparecida da Silva	2020	Doutorado em educação instituição de ensino: Universidade Nove de Julho, São Paulo	http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2417
04	Integração curricular no ensino médio integrado: a experiência no	Juliana Danielly de Rezende Miguel	2022	Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação	https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/240978

	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul			e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina	
05	Possibilidades e limites do campo da arte no Ensino Médio Integrado em tempos de contrarreforma: os Institutos Federais em perspectiva	Renata Baesso Janeiro	2022	Estácio de Sá, Rio de Janeiro	https://dissertacao.estacio.br/educacao/2022/4689263_renata-baesso.pdf

Apêndice C –Roteiro de entrevista com os membros do Grupo de Trabalho responsáveis pela elaboração das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

- 1) Você atua como docente ou técnico administrativo? Atualmente está exercendo algum cargo de gestão? Se sim, qual é?
- 2) Você já conhece ou leu os documentos orientadores do Novo Ensino Médio? Se sim, por favor, cite quais foram os documentos lidos por você.
- 3) Na sua opinião, esta reforma do Ensino Médio era necessária? Justifique.
- 4) Espaço para falar sobre suas impressões sobre o movimento da reforma no IFSC.
- 5) Espaço para falar sobre a experiência em fazer parte do Grupo de Trabalho que está elaborando as diretrizes no IFSC.
- 6) Quais são os principais desafios ou dificuldades encontrados em relação ao Novo Ensino Médio?
- 7) O que mudou no IFSC em relação ao Novo Ensino Médio?
 - Estão sendo ofertados os itinerários formativos no IFSC?
 - Houve alguma alteração no PPC dos cursos de Ensino Médio Integrado da instituição que você atua? Se sim, quais foram as mais relevantes?
 - Está sendo trabalhada a disciplina Projeto de Vida? Se sim, o que tem sido trabalhado nela?
 - Estão sendo trabalhada a disciplina de Empreendedorismo? Se sim, o que tem sido trabalhado nela?
 - Em relação à oferta dos cursos FIC's houve alguma alteração a partir do Novo Ensino Médio? Se sim, quais foram e os cursos que são ofertados.
 - Houve redução de carga horária da formação geral no currículo?
 - Existe carga horária EaD?
- 8) Quais formações a respeito do Novo Ensino Médio foram ofertadas para você e sua instituição em relação ao Novo Ensino Médio? Houve cooperação de uma entidade (instituto, Organização social ou privada) externa à rede federal no processo de formação de professores ou de implementação do Novo Ensino Médio? Se sim, cite o(s) nome(s) da(s) entidade(s).
- 9) O “Novo Ensino Médio” tem alguma semelhança com políticas e reformas ocorridas anteriormente para esta etapa? Se sim, comente as semelhanças.
- 10) Quais foram as alterações propostas pelo Novo Ensino Médio e que não foram aprovadas pelo GT para constituir as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Integrado do IFSC? Por favor justifique.
- 11) Quais foram os pontos que estão causando mais polêmica durante o processo de construção das novas Diretrizes do Ensino Médio?
- 12) Quais as alterações propostas pela novas Diretrizes Curriculares do IFSC que poderão impactar na qualidade de ensino ofertado?
- 13) O que diferencia o curso de Ensino Médio proposto pela atual reforma e o Ensino Médio Integrado?
- 14) Como estão sendo realizadas as certificações intermediárias no IFSC? Houve alguma mudança em sua oferta como o Novo Ensino Médio?
- 15) Qual a carga horária adequada para a oferta do Ensino Médio Integrado? Por favor justifique sua resposta. 3 e 4 anos.

- 16) O que significa trabalhar como o ensino comprometido com a Formação Humana Integral? Qual sua diferença em relação ao ensino por competências/empreendedorismo?
- 17) Quais as contribuições do Ensino Médio Integrado para o mundo e o mercado de trabalho?
- 18) Como você percebe os processos de adesão ou resistência no IFSC diante da reforma do Ensino Médio?
- 19) Qual a importância do Núcleo Politécnico Comum para a formação dos estudantes que frequentam o Ensino Médio Integrado do IFSC?
- 20) Está ocorrendo pressão do MEC ou Reitoria para ajustes/adequação a BNCC – Lei 13.415/2017. Sobre se há parcerias para oferta do 5º itinerário formativo- concomitante ou cursos FIC?

Apêndice D- Carta para apresentação de protocolo de pesquisa



Santa Cruz do Sul, 20 de dezembro de 2023.

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

Sr. Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa
Prof. Renato Nunes

Encaminho para avaliação deste Comitê de Ética em Pesquisa, o protocolo de pesquisa "A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO IFSC – INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PROCESSOS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO" tendo como pesquisador responsável IDIANES TEREZA MASCARELO a ser realizado no INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA – IFSC. Trata-se de um Projeto de Tese de Doutorado que envolve seres humanos.

O resultado desta pesquisa retornará aos pesquisados: será garantido aos participantes o acesso aos resultados da pesquisa, após a conclusão deste estudo, a pesquisadora encaminhará os principais resultados e uma cópia da tese ao Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado do IFSC e também para o Grupo de trabalho responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares de Ensino Médio Integrado do IFSC. Também será produzido um artigo científico sobre a pesquisa realizada, contribuindo para ampliar o impacto e socialização da pesquisa realizada para além de seu campo empírico.

Aguardando avaliação de parecer deste Comitê, coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Nome do Pesquisador Responsável: Idianes Tereza Mascarelo

Departamento do Pesquisador Responsável: Programa de Pós-Graduação em Educação

Instituição do Pesquisador Responsável: Universidade de Santa Cruz do Sul

Assinatura do Pesquisador Responsável: Idianes Tereza Mascarelo

Apêndice E- Folha de rosto

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: A Reforma do ensino médio no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina: Implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de reconstrução.			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 6			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7, Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: IDIANES TEREZA MAGARELO			
6. CPF: 824.755.839-72	7. Endereço (Rua, n.º): VEREADOR R/O CLAUDIO WEIGEL 11599 UNIVERSITARIO AP 201 SANTA CRUZ DO SUL RIO GRANDE DO SUL 98815541		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 49999466552	10. Outro Telefone:	11. Email: idianes.mascarello@ifsc.edu.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>22</u> / <u>12</u> / <u>2023</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC	13. CNPJ: 06.438.412/0002-03	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (51) 3717-7600	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: SANDRA REGINA SIMONE RICHTER	CPF: <u>222.291.590-20</u>		
Cargo/Função: <u>COORDENADORA PRO COMUNICAÇÃO</u>	 Assinatura		
Data: <u>22</u> / <u>12</u> / <u>2023</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Apêndice F- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário da pesquisa intitulada A reforma do ensino médio no IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de recontextualização, que pretende compreender os processos de recontextualização da reforma do Ensino Médio no IFSC, analisando suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por esta pesquisa é Idianes Tereza Mascarelo, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (49) 99488552 e do e-mail idianesmascarelo@mx2.unisc.br.

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são de maior participação e envolvimento nas discussões. Sua participação consiste em ser observado durante as reuniões do Grupo de Trabalho responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, bem como a realização de uma entrevista semiestruturada junto ao pesquisador, em data a combinar. O período em que requer a sua participação será de até 12 meses, a contar o primeiro semestre do ano letivo de 2024, realizada pela sala virtual.

Este TCLE está pautado conforme o Capítulo III, da Resolução nº. 510/2016, que ressalta os seguintes aspectos quanto aos elementos de caráter ético: diálogo transparente entre os sujeitos participantes e pesquisador, em que o próprio investigador pode ser questionado ou indagado em qualquer situação da pesquisa; o respeito a toda a forma de comunicação, história de vida e experiência, características sociais, individuais e coletivas etc.; o pesquisador respeitará e assegurará aos indivíduos um tratamento cordial e respeitoso, não tendo a ideia ou pretensão de julgá-los, muito menos de constranger ou prejudicar todo os participantes.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como recursos metodológicos, a pesquisa envolve a observação participante e a entrevista, ambas serão realizadas via *meet*, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção. Caso algum participante se sinta incomodado ou desconfortável com a presença da pesquisadora, a interação será cessada imediatamente no caso da entrevista. Quanto à observação no Grupo de trabalho do IFSC responsável pela Diretrizes do Ensino Médio Integrado, a pesquisadora deverá discutir com o coordenador do GT sobre providências cabíveis caso seja necessário. Será garantido o anonimato e o sigilo sobre os dados pesquisados. Não serão utilizadas listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato, antes de responder às perguntas do pesquisador disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual na entrevista, será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a sua anuência. O pesquisador enfatizará a importância do participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico. Será garantido ao participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento. Será garantido ao participante da pesquisa o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de

responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada. O participante de pesquisa terá acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento.

Destaco que sua participação pode trazer-lhe os seguintes benefícios: a possibilidade de ampliação de reflexões-críticas sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado Médio; a oportunidade de realizar reflexões que auxiliem na promoção na continuidade e melhorias na oferta do ensino público, gratuito e de qualidade.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados em que a pesquisadora encaminhará os principais resultados e uma cópia da tese ao Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado do IFSC e também para o Grupo de trabalho responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares de Ensino Médio Integrado do IFSC. Também será produzido um artigo científico sobre a pesquisa realizada, contribuindo para ampliar o impacto e socialização da pesquisa realizada para além de seu campo empírico.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ RG ou CPF _____ declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

Por gentileza, solicito que marque sua opção na participação:

- Sim, aceito participar da pesquisa
 Não aceito participar da pesquisa

Obs: Caso aceite participar da pesquisa, será enviada uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu e-mail, para que o mesmo tenha acesso a todas as informações pertinentes à pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do seguinte endereço: Av. Independência, 2293, Bloco 13 - Sala 1306; ou pelo telefone (51) 3717-7680; ou pelo e-mail cep@unisc.br

Santa Cruz do Sul, ____ de _____ de 2024.

Nome e Assinatura da pesquisadora: Idianes Tereza Mascarelo

Nome e Assinatura do(a) servidor(a)

Apêndice G - Termo de confidencialidade para uso de dados



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE PARA USO DE DADOS

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

Sr. Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa
Prof. Renato Nunes

EU IDIANES TEREZA MASCARELO através deste documento, único e devidamente assinado, comprometo-me a utilizar de forma ética e sigilosa os dados a serem fornecidos pelo Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, bem como, assumo toda e qualquer responsabilidade pelo uso de tais dados.

Outrossim, informo que os dados a serem colhidos são de importância capital para o desenvolvimento da pesquisa intitulada A reforma do ensino médio no IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de recontextualização sob a orientação do Sr. Prof. Éder da Silva Silveira do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC.

Idianes Tereza Mascarelo
Nome da Pesquisadora

824.785.039.72

CPF da Pesquisadora

Idianes Tereza Mascarelo
Assinatura da Pesquisadora

Éder da Silva Silveira
Nome do Orientador

94435677091

CPF do Orientador

Éder da Silva Silveira
Assinatura do Orientador

Santa Cruz do Sul, 20 de dezembro de 2023.

Apêndice H - Carta de Aceite da instituição parceira



INSTITUTO FEDERAL
Santa Catarina

Florianópolis
INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA

Florianópolis, 05 de janeiro de 2024.

Ac Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Santa Cruz do Sul, CEP-UNISC

Prezados Senhores,

Declaramos para os devidos fins conhecer o protocolo de pesquisa intitulado: "A reforma do ensino médio no IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de recontextualização", desenvolvido pela doutoranda Idianes Tereza Mascarello do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado, da Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC, sob a orientação do professor Éder da Silva Silveira, bem como os objetivos do estudo: compreender os processos de recontextualização da reforma do Ensino Médio no IFSC, analisando suas implicações para a manutenção do Ensino Médio integrado; e os seguintes objetivos específicos: 1) contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio; 2) explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente no Ensino Médio Integrado; 3) compreender nos dispositivos normativos da reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular; 4) identificar e analisar as mudanças que estruturam a reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica e como elas são recontextualizadas no campo da prática. Da mesma forma, afirmamos conhecer a metodologia de pesquisa fundamentada na perspectiva qualitativa, com o uso de quatro procedimentos empíricos, que são, observação participante, análise

documental, diário de campo e entrevista; assim, autorizamos o desenvolvimento dessa pesquisa no Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC.

A instituição, ao autorizar a participação da pesquisadora, poderá obter como benefícios a garantia ao acesso aos resultados da pesquisa aos participantes, após a conclusão do estudo, a pesquisadora encaminhará os principais resultados e uma cópia da tese ao Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado do IFSC e também para o Grupo de trabalho responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares de Ensino Médio Integrado do IFSC. Será produzido um artigo científico sobre a pesquisa realizada, contribuindo para ampliar o impacto e socialização da pesquisa realizada para além de seu campo empírico.

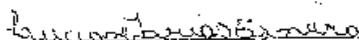
Informamos concordar com o parecer ético que será emitido pelo CEP-UNISC, conhecer e cumprir as Resoluções do CNS nº 436/12 e nº 510/2016 e demais Resoluções Éticas Brasileiras e a Norma Operacional 001/2013. Esta instituição está ciente das suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente protocolo de pesquisa e no seu compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos pesquisados nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para tanto.

Atenciosamente,

Nome do responsável na instituição: Luciane Farias Cameiro

Cargo do responsável na instituição: Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Substituta

Assinatura do responsável na instituição:



Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Substituta
Portaria do(a) Reitor(a) Nº 2496, de 25 de agosto de 2021
Portaria do(a) Reitor(s) Nº 3942 de 20 de dezembro de 2023

Apêndice I- Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Reforma do ensino médio no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de recontextualização.

Pesquisador: IDIANES TEREZA MASCARELO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76790424.4.0000.5343

Instituição Proponente: Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.687.773

Apresentação do Projeto:

Trata-se da apresentação do protocolo de pesquisa intitulado "A Reforma do ensino médio no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina: implicações para o Ensino Médio Integrado e processos de recontextualização" cujo/a pesquisador/a responsável é IDIANES TEREZA MASCARELO.

As informações foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2263234.pdf 06/01/2024)

Objetivo da Pesquisa:**OBJETIVO PRIMÁRIO:**

- Compreender os processos de recontextualização da reforma do Ensino Médio no IFSC, analisando suas implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS:

- a) Contextualizar o Ensino Médio Integrado na historicidade dos Institutos Federais e da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio;
- b) Explicar, no âmbito da literatura disponível sobre o tema, as implicações da reforma do Ensino Médio para a Educação Profissional e Tecnológica ofertada nos Institutos Federais, particularmente

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 13, sala 1306
Bairro: Universitario **CEP:** 96.815-900
UF: RS **Município:** SANTA CRUZ DO SUL
Telefone: (51)3717-7680 **E-mail:** cep@unisc.br



Continuação do Parecer: 6.687.773

no Ensino Médio Integrado;

c) Compreender nos dispositivos normativos da reforma os sentidos e as (im)possibilidades da integração curricular;

d) Identificar e analisar as mudanças que estruturam a reforma do EM e da EPT e como elas são recontextualizadas no campo da prática.

As informações foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2263234.pdf 06/01/2024)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

Alguns desconfortos podem acontecer, como recursos metodológicos, a pesquisa envolve a observação participante e a entrevista, ambas serão realizadas via meet, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção. Caso algum participante se sinta incomodado ou desconfortável com a presença da pesquisadora, a interação será cessada imediatamente no caso da entrevista. Quanto à observação no Grupo de trabalho do IFSC responsável pela Diretrizes do Ensino Médio Integrado, a pesquisadora deverá discutir com o coordenador do GT sobre providências cabíveis caso seja necessário. Será garantido o anonimato e o sigilo sobre os dados pesquisados.

BENEFÍCIOS:

A participação dos servidores na pesquisa pode trazer-lhe os seguintes benefícios: a possibilidade de ampliação de reflexões-críticas sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio para o Ensino Médio Integrado Médio e a oportunidade de realizar reflexões que auxiliem na promoção na continuidade e melhorias na oferta do ensino público, gratuito e de qualidade.

As informações foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2263234.pdf 06/01/2024)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, visa analisar como acontecem os processos de recontextualização da reforma do Ensino Médio no IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina e quais são as principais implicações para a manutenção do Ensino Médio Integrado. Trabalharemos

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 13, sala 1306
Bairro: Universitário **CEP:** 96.815-900
UF: RS **Município:** SANTA CRUZ DO SUL
Telefone: (51)3717-7680 **E-mail:** cep@unisc.br



Continuação do Parecer: 6.687.773

com o conceito de recontextualização enquanto perspectiva teórica que faz relação intrínseca entre teoria e metodologia e que, através de suas lentes, nos ajuda a enxergar o conceito no campo da prática, ou seja, dentro do campo recontextualizador definido pelo Instituto Federal de Santa Catarina. Quanto à recontextualização, Mainardes e Stremel (2010, p.43) salientam que, "nesse processo, o discurso real (original) passa por uma transformação, criando um discurso imaginário ou virtual (discurso recontextualizado)". Nele ocorre deslocamento de sentidos pois os sujeitos farão suas releituras, suas reinterpretações, mudando os significados iniciais das propostas pois o contexto muda e recebe as suas influências ocasionando as mudanças de significados. A recontextualização é expressa nos códigos que os sujeitos e os documentos estão pensando e expressando a seleção, a descontextualização, o deslocamento de sentido e atribuição de sentido adicional. O conceito de recontextualização contribui para nos ajudar a entender o que os sujeitos e documentos entendem pelas mudanças da reforma e suas implicações para o Ensino Médio Integrado e para isso os códigos da seleção, da descontextualização, do deslocamento de sentido e da atribuição de sentido adicional permitem mapear as expressões-chaves e perceber as contradições existentes no campo da prática. Afinal, o que acontece no campo da prática assume outro sentido pois a realidade é mais complexa e muda toda a estrutura, principalmente no caso da reforma do Ensino Médio em que foi instituída sem haver um amplo debate na sociedade sobre as suas propostas enquanto política pública educacional. O percurso metodológico visa contribuir para a compreensão do objeto de pesquisa e pretende identificar se coexistem formas de indução à adequação do currículo à reforma do Ensino Médio. A perspectiva analítica da recontextualização, nesta pesquisa, será mobilizada para analisar as produções de um grupo de trabalho responsável pela elaboração da Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do IFSC, visa também estudar o percurso e os dispositivos normativos oficiais que tratam sobre a reforma do Ensino Médio e suas implicações para o Ensino Médio Integrado. Com o objetivo de analisarmos as interpretações e ressignificações do que está sendo proposto nos documentos normativos nacionais acerca da reforma do Ensino Médio, as categorias e subcategorias da recontextualização subsidiarão a prática. Salientamos que a fundamentação teórico-analítica está ancorada nos estudos críticos sobre o currículo, bem como nos eixos temáticos da concepção de Ensino Médio Integrado (Ramos, 2008) que está fundamentada em três sentidos críticos de integração: a omnilateralidade; a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

As informações foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 13, sala 1306
 Bairro: Universitario CEP: 96.815-900
 UF: RS Município: SANTA CRUZ DO SUL
 Telefone: (51)3717-7680 E-mail: cep@unisc.br



Continuação do Parecer: 6.687.773

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2263234.pdf 06/01/2024)

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto PENDENTE de aprovação até a adequada e necessária correção das seguintes situações:

- 1) solicita-se discriminar e incluir cada etapa para execução do protocolo de pesquisa em "Cronograma de execução" no documento "Informações básicas do projeto" (Ver Norma Operacional n.001/2013, 3.3, letra "e");
- 2) solicita-se discriminar separadamente cada item do orçamento financeiro em "Informações básicas do projeto" (Ver Norma Operacional n.001/2013, 3.3, letra "f").

OBSERVAÇÃO: agora o CEP_UNISC conta com vídeo aulas instrutivas aos pesquisadores, atendendo a conformação colegiada do comitê: deliberar, consultar e educar. As aulas estão discriminadas por temáticas, buscando atender as principais dúvidas recorrentes. Sugerimos que acesse o site CEP_UNISC, aba "Acesse aqui as capacitações do CEP (vídeos)" e as veja em caso de dúvidas!

Link de acesso: https://www.unisc.br/images/pesquisa/cep/2022/Links_de_capacitaes.pdf.

Contamos ainda com um manual escrito com o mesmo objetivo: CEP_UNISC > aba "Acesse aqui o manual do pesquisador"!

Link de acesso: https://www.unisc.br/images/pesquisa/cep/2022/Manual_Pesquisador_-_Verso_33_-_Agosto_2021.pdf

Considerações Finais a critério do CEP:

PROTOCOLO PENDENTE DE APROVAÇÃO. Cabe ao pesquisador responsável encaminhar as respostas ao parecer, por meio da Plataforma Brasil, em até 30 dias a contar a partir da data de sua emissão. As respostas às pendências (presentes em "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações", supra) devem ser apresentadas em documento à parte, denominado "Carta de

Endereço: Av. Independência, nº 2293 - Bloco 13, sala 1306
 Bairro: Universitário CEP: 96.815-900
 UF: RS Município: SANTA CRUZ DO SUL
 Telefone: (51)3717-7680 E-mail: cep@unisc.br



Continuação do Parecer: 6.687.773

resposta de pendência" (modelo disponível no link do CEP-UNISC, <https://www.unisc.br/pt/pesquisa/comite-de-etica>, aba Documentação). Ressalta-se que deve haver resposta para cada uma das pendências apontadas no parecer, obedecendo a ordenação deste. A resposta deve permitir o uso correto dos recursos "copiar" e "colar" em qualquer palavra ou trecho do texto, isto é, não deve sofrer alteração ao ser "colado". Recomenda-se atenção para a nova submissão do protocolo no atinente ao cronograma de reuniões do CEP-UNISC. O Cronograma de reuniões está disponível em <https://www.unisc.br/pt/pesquisa/comite-de-etica>, aba Cronograma de Reuniões. Nenhum protocolo de pesquisa submetido ao CEP-UNISC pode iniciar sem antes ter sido aprovado.

Recorda-se ao pesquisador responsável o Art. 34 do Regulamento do CEP-UNISC: "Quando do retorno de projeto de pesquisa cujo parecer ficou pendente, o conselheiro tem o prazo de até 30 dias para analisar os novos documentos e emitir novo parecer. Parágrafo único. Um mesmo projeto de pesquisa é avaliado pelo CEP-UNISC nas seguintes situações:

- I - primeira avaliação: quando postado na Plataforma Brasil – avaliação documental;
- II - segunda avaliação: quando indicado para a primeira relatoria – avaliação ética; e
- III - terceira avaliação: quando indicado para a segunda relatoria (caso pendente quando da primeira relatoria) – avaliação ética.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2263234.pdf	06/01/2024 11:31:54		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	06/01/2024 11:30:39	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_aceite.pdf	06/01/2024 11:27:48	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	27/12/2023 10:34:16	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	27/12/2023 10:33:03	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
Outros	TCUD.pdf	27/12/2023 10:30:49	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	Carta_para_apresentacao_de_protocolo_de_pesquisa.pdf	27/12/2023 10:27:26	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 13, sala 1306
 Bairro: Universitário CEP: 96.815-900
 UF: RS Município: SANTA CRUZ DO SUL
 Telefone: (51)3717-7680 E-mail: cep@unisc.br



Continuação do Parecer: 6.687.773

Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	27/12/2023 10:23:39	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	25/12/2023 15:41:29	IDIANES TEREZA MASCARELO	Aceito

Situação do Parecer:

Rendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA CRUZ DO SUL, 06 de Março de 2024

**Assinado por:
Renato Nunes
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 13, sala 1306
Bairro: Universitario **CEP:** 96.815-900
UF: RS **Município:** SANTA CRUZ DO SUL
Telefone: (51)3717-7680 **E-mail:** cep@unisc.br