

Currículos de referência para o ensino médio integrado no IFSP

The São Paulo Federal Institute's core curricula for integrated secondary education

Currículos de referencia para la secundaria integrada en el IFSP

Marta Senghi Soares¹
Instituto Federal de São Paulo

Claudia Barcelos de Moura Abreu²
Universidade Federal de São Paulo

Resumo: O artigo apresenta elementos da construção dos currículos de referência para os cursos de ensino médio integrado à educação profissional do Instituto Federal de Educação de São Paulo como processo importante e crivado por disputas entre diferentes concepções de educação e de sociedade. Procuramos demonstrar, por meio de análise documental, manifestação da comunidade acadêmica e pesquisa bibliográfica, que a discussão sobre os currículos aconteceu em paralelo – e por vezes atravessada – pela reforma do ensino médio. O atual momento exige clareza sobre os efeitos deletérios que a reforma do Ensino médio representa para a classe trabalhadora, tornando necessário reafirmar a educação como direito social e a defesa do ensino médio integrado na perspectiva da emancipação humana.

Palavras-chave: Educação Profissional. Ensino médio integrado. Currículo de referência.

Abstract: This study presents and discusses the genesis of the Core Curricula for Integrated (secondary-and-professional) Education courses offered by the São Paulo Federal Institute, underscoring the opposing ideals of education and society that permeated the process. By means of a document analysis comprising bibliographic research and statements issued by academia representatives, we show that the curricula debate was concomitant to and often influenced by the national secondary education reform. Presently, it is imperative to lay bare the nefarious effects of said reform on the working class, to reinforce that education is a social right, and to defend an integrated secondary education model based on and aiming at human emancipation.

Keywords: Professional Education. Integrated Secondary Education. Core curriculum.

Resumen: Resumen: El artículo presenta elementos de la construcción de currículos de referencia para los cursos de enseñanza secundaria integrados a la formación profesional en el Instituto Federal de Educación de São Paulo como un proceso importante y plagado de disputas entre diferentes concepciones de educación y sociedad. Buscamos demostrar por medio del análisis de documentos, manifestaciones de la comunidad académica y investigaciones bibliográficas, que la discusión sobre los currículos se dio en forma paralela – y a veces tergiversada – a la reforma de la enseñanza secundaria. El momento actual exige

¹ Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco. Professora no Instituto Federal de São Paulo, Caraguatatuba, São Paulo, Brasil. E-mail: francomarta@uol.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7329323767781311>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9233-7596>.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora associada do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, Brasil. E-mail: claudia.abreu@unifesp.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3114393461757020>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8814-1235>.

transparencia sobre los efectos nocivos que esta reforma de la enseñanza secundaria representa para la clase trabajadora, siendo necesario reafirmar la educación como un derecho social, y asimismo la defensa de la enseñanza secundaria integrada desde la perspectiva de la emancipación humana.

Palabras clave: Formación profesional. Enseñanza secundaria. Currículo de referencia.

Recebido em: 27 de janeiro de 2022

Aceito em: 17 de fevereiro de 2022

Introdução

Neste artigo apresentamos aspectos da experiência da elaboração dos Currículos de Referência (CR) para os cursos de Ensino Médio Integrado com Educação profissional (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), na perspectiva da relação entre trabalho e educação.

Com abordagem de cunho qualitativo, analisamos (1) fontes documentais: sinopses estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), resoluções, normas técnicas e instruções do IFSP, (2) manifestações da comunidade acadêmica de ordem crítica acerca do processo e seus desdobramentos e (3) pesquisa bibliográfica.

Os documentos foram coletados por meio eletrônico nos sites oficiais do INEP e do IFSP. Recorremos à metodologia da análise de conteúdo para interpretar, a partir de categorias de análise, as fontes documentais selecionadas em razão da pertinência e representatividade em relação ao tema deste estudo. Analisamos os manifestos, moções e cartas abertas divulgadas amplamente para a Rede Federal de Ensino pelo Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE)/ Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)³ e, no IFSP, pelo sindicato e pelos conselheiros.

Ademais, apresentamos dados da expansão da oferta de cursos, as razões expressas para elaboração de diretrizes e currículos de referência dos cursos EMI, e as contradições que emergem na complexidade desse processo atravessado pelo contexto da reforma do ensino médio.

³ O FDE é o órgão de assessoramento da Câmara Temática de Ensino do CONIF. É composto pelos Pró-Reitores de Ensino dos Institutos Federais.

Expansão da oferta do ensino médio integrado à educação profissional a partir da Lei nº 11.892/2008

A Lei nº 11.892/2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para os quais define a centralidade da oferta dos cursos de 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. As vagas para tais cursos deveriam ser oferecidas na ordem de, no mínimo, 50% do total.

Criado mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET), o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) apresentava uma organização bastante diferente do que definia a nova lei. Os próximos anos exigiriam, portanto, modificações de ordem administrativa e político-pedagógica, tanto para atender aos percentuais mínimos de oferta para os cursos de educação profissional técnica de nível médio e para as licenciaturas⁴, como para atender ao projeto de expansão da instituição no estado de São Paulo.

O Quadro 1 (abaixo) retrata a distribuição das unidades CEFET-SP pelo estado de São Paulo no ano de 2008:

Quadro 1 – Unidades do CEFETSP em 2008

UNIDADE	AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO
São Paulo	Decreto nº 7.566, de 23/9/1909
Cubatão	Portaria Ministerial nº 158, de 12/03/1987
Sertãozinho	Portaria Ministerial nº 403, de 29/04/1996
Guarulhos	Portaria Ministerial nº 2.113, de 06/06/2006
Bragança Paulista	Portaria Ministerial nº 1.712, de 20/10/2006
Salto	Portaria Ministerial nº 1.713, de 20/10/2006
Caraguatatuba	Portaria Ministerial nº 1.714, de 20/10/2006
São João da Boa Vista	Portaria Ministerial nº 1.715, de 20/10/2006
São Carlos	Portaria Ministerial nº 1.008, de 29/10/2007
São Roque	Portaria Ministerial nº 710, de 09/06/2008

Fonte: IFSP - Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023

⁴ Os cursos de licenciaturas e formação de professores devem representar, no mínimo, 20% do total das vagas oferecidas pelos IFs.

Segundo dados extraídos do Censo da Educação Básica realizado pelo INEP no ano de 2008, apenas na unidade sede (município de São Paulo) e na Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) em Sertãozinho ofertavam-se cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada (EMI). Os campi situados nos municípios de São Roque e São Carlos iniciaram as atividades apenas em agosto de 2008 e as outras seis UNEDs ofertavam outros tipos de curso.

O Decreto nº 2.208/1997 impedia novas matrículas na forma integrada a partir do ano letivo de 1998 e, associado ao Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)⁵, estruturado pelo Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho, separava formalmente ensino médio e educação profissional. Um dos subprogramas do PROEP consistiu na transformação das instituições federais de educação em centros de referência para a educação profissional, incluindo financiamento de obras, aquisição de equipamentos, capacitação de professores, renovação da gestão escolar e desenvolvimento técnico-pedagógico nessas escolas. O PROEP definia diretrizes com viés neoliberal e exigências que deveriam ser adotadas para acesso aos recursos. A aceitação da reforma por parte do governo, separando ensino médio e educação profissional, é parte da cultura educacional do Brasil e revela:

[...] a dificuldade de lidar com o trabalho no seu sentido formativo, criador de cultura e de aperfeiçoamento do ser humano, que supere as relações de exploração e geração da pobreza em que a população brasileira se debate [...] a intervenção externa [...] consentida e associada, permanente e insidiosa por meio de recursos e de ideologias que interferem nos possíveis processos autônomos de melhoria dos rumos da educação pública. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2004, p. 13).

A possibilidade da oferta do EMI somente é retomada a partir de julho de 2004, quando o governo exarou o Decreto nº 5.154/2004, revogando o anterior. Ainda assim, restava a tarefa de materializar a superação da dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre ensino médio e educação profissional, técnica e tecnológica fortemente arraigada na tradição educacional brasileira.

Na primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica⁶, anunciado em 2006 pelo Governo Federal, foram transferidas sete unidades escolares que haviam sido financiadas pelo PROEP e destinadas a fundações no estado de São Paulo ao CEFET-SP. Essa relação com o PROEP não se limitou,

⁵ Os recursos do PROEP eram compostos de dotações orçamentárias do Governo Federal (25% do então Ministério da Educação e do Desporto - MEC e 25% do Fundo de Amparo do Trabalhador - FAT) e 50% de empréstimos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

⁶ O Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica teve três fases, iniciadas em 2005, 2007 e 2011.

evidentemente, à transferência de prédios e equipamentos, mas também comportava o ideário neoliberal, a separação compulsória entre educação profissional e ensino médio e o currículo estruturado pela lógica das competências.

Os estudos de Santos (2018) sobre o processo de expansão do IFSP e da oferta de vagas do EMI confirmam o cenário de disputa entre projetos educacionais e societários por vezes divergentes e por vezes antagônicos. A pesquisadora constatou que, “apesar do disposto na Lei de criação dos IFs, até 2012, dos 25 *campi* em funcionamento no IFSP apenas 06 unidades ofertavam essa forma de ensino” (SANTOS, 2018, p. 90) e destacou como fatores que alavancaram o crescimento da oferta do EMI na instituição nos anos seguintes: a) a prioridade na oferta de EMI em todos os *campi* expressa no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o período 2014-2018; b) a conjuntura política; c) os critérios de distribuição de recursos entre instituições da rede EPT (Matriz Conif) que favoreciam matrículas nesses cursos até 2017.

O fato é que no ano de 2018 o IFSP contabilizava 36 *campi* em funcionamento, sendo que a totalidade deles ofertava ao menos um curso de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada.

Tabela 1: Percentual da oferta de EMI entre os anos de 2012 e 2018

Ano	Número total de câmpus (incluindo avançados)	Número de Câmpus com oferta de EMI	Percentual de câmpus com oferta de EMI
2012	25	5	20%
2013	25	5	20%
2014	25	7	28%
2015	28	12	43%
2016	30	23	77%
2017	35	32	91%
2018	36	36	100%

Fonte: IFSP - Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023

A Tabela 1 expressa o esforço institucional registrado no PDI 2014-2018, especialmente a partir de sua revisão e acompanhamento, resultando na oferta de cursos EMI em todos os *campi*. Observa-se ainda o extraordinário crescimento do número de *campi* entre os anos de 2008 a 2018.

No início do processo de revisão do PDI, em setembro de 2013, a reitoria emitiu o Comunicado 017/2013-RET com o intuito de orientar diretores gerais, comissão central e comissões locais do PDI quanto à observância por cada campus de alguns balizadores, dentre

eles a oferta de vagas de cursos de educação técnica de nível médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos⁷. O comunicado ressaltava que cursos de EMI deveriam ser abertos nos *campi* que ainda não os ofertavam e ser mantidos nos demais.

Não obstante, impunha-se a necessidade de discutir as bases nas quais se assenta o Ensino Médio Integrado. Os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) haviam sido organizados, em sua maioria, pela justaposição entre formação geral e formação técnica, por vezes a partir da descontinuidade de cursos concomitantes/subsequentes.

Era indispensável debater acerca da formação humana integral, na concepção da escola unitária e educação politécnica, tendo o trabalho como princípio educativo.

As diretrizes curriculares para os cursos de ensino médio integrado com educação profissional

Desde que o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 foi proposto na Câmara dos Deputados, o FDE/CONIF dedicou-se à análise crítica e ao debate de sua forma e conteúdo, bem como dos possíveis impactos de uma reforma para a consolidação do EMI na rede federal de ensino.

Com as discussões ampliadas, agregando a contribuição⁸ de professores e pesquisadores de diversas entidades do campo educacional, no mês de maio de 2014 o FDE se manifestou solicitando a suspensão da tramitação do PL tendo em vista os riscos que este representava à etapa do Ensino médio, comprometendo o direito dos jovens à educação básica e a integração do Ensino médio à educação profissional e tecnológica, uma vez que o propósito da reforma “é a retirada da educação do âmbito do “direito social” e sua inserção como “serviço” no interior do livre mercado, coerentemente com sua concepção de sociedade e de Estado” (FREITAS, 2018, p. 42).

Contudo, imediatamente após o golpe parlamentar de 2016, o governo de Temer encaminhou ao Congresso a Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, que, a despeito das manifestações contrárias, foi convertida em lei de maneira açodada em fevereiro do ano seguinte: a Lei Nº 13.415/2017. O currículo passou a ser composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁹ que constitui, no máximo, mil e oitocentas horas do total da carga horária

⁷ Segundo o Decreto Nº 5840/2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, seria destinado ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

⁸ O CONIF integrou o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, o qual congrega entidades que naquele momento procuraram estabelecer interlocução junto à Câmara dos Deputados. O Movimento continua atuando fortemente na defesa do Ensino Médio. Destacamos as manifestações de resistência às reformas pelo movimento estudantil na ocupação de escolas em 2015.

⁹ A BNCC foi instituída pela Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.

acrescida pelos itinerários formativos: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas e V – formação técnica e profissional. Os propositores da reforma justificaram as mudanças argumentando que o ensino médio apresentava atratividade, aproveitamento e resultados aquém do esperado, não atendia às expectativas dos estudantes e tinha muitas disciplinas fragmentadas e pouca flexibilidade. Contudo,

Do ponto de vista das finalidades da educação [...] os reformadores visam à implementação de reformas educacionais para, de um lado, garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho (revolução 4.0) e por outro, garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo que se traduz em um *status quo* modernizado. (FREITAS, 2018, p. 41).

Ainda, para Laval (2004, p. 03), “O homem flexível e o trabalhador autônomo constituem [...] as referências do novo ideal pedagógico”.

A esse respeito, Kuenzer (2017, p. 333) destaca a controvérsia que se estabeleceu entre os setores empresariais, representados por fundações e institutos, e as “entidades e os intelectuais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora”. Enquanto os primeiros defendem a flexibilização dos percursos formativos supostamente para “atender aos projetos de vida dos jovens” e a adequação da escola às demandas do mercado de trabalho, os últimos advogam “a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado ao conhecimento escolar” (KUENZER, 2017, p. 333), capaz de contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual, da compreensão da totalidade social, com capacidade de atuação em favor dos interesses da classe trabalhadora. A reforma, afirma a autora (2017, p. 341), “institucionaliza o acesso desigual e diferenciado ao conhecimento”.

Nesse período, o FDE/CONIF elaborou dois documentos com o intuito de orientar a rede federal: em maio de 2016, o Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei 11.892/2008 e, em setembro de 2018, as Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (CONIF, 2018), que atualizam o documento anterior face à Lei 13.415/17. Ambos são textos que reafirmam a prioridade da oferta dos cursos de ensino médio na

forma integrada, para promoção da formação humana integral dos estudantes com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo.

Desse modo, a rede federal de educação posicionou-se firme e publicamente por intermédio de cartas, manifestos e documentos produzidos em rede, assim como nos dois Seminários Nacionais do Ensino Médio Integrado, realizados nos anos de 2017 e 2018, em Brasília, com expressiva participação de estudantes, dirigentes, técnico-administrativos, docentes e sindicato, para prosseguir com a implementação de seus cursos, tendo como eixos estruturantes da organização curricular o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, em objeção às proposições da reforma. No conjunto de ações para o fortalecimento da rede, sugere-se a construção institucional de um currículo de referência em cada Instituto tendo como diretriz o documento base.

No IFSP, no início de 2015, a Diretoria de Educação Básica vinculada à PRE instaurou uma agenda de estudos e debates sobre os princípios e concepções que balizam a rede federal de educação e sobre a identidade dos cursos do IFSP, considerando a necessidade de reformular os PPCs ao mesmo tempo em que repercutia a agenda de fortalecimento do Ensino Médio Integrado (FDE/CONIF) no estado de São Paulo.

Para acompanhar as discussões relativas à BNCC, ao substitutivo do Projeto de Lei 6.840/2013 e à minuta das Diretrizes para os cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo foram instituídas Comissões locais (em cada campus) e uma Comissão central¹⁰. Findas as discussões, a última versão da minuta foi submetida à análise do Conselho de Ensino (CONEN) do IFSP e encaminhada para apreciação do Conselho Superior (CONSUP), que a aprovou em novembro de 2017. A Resolução IFSP N° 163/2017 explicita finalidades, concepção e princípios do EMI, a carga horária dos cursos e sua organização curricular, em consonância com a Resolução CNE/CEB 06/2012.

Naquele momento, a Lei 13.415/2017 já fora aprovada e priorizava o ensino de Língua Portuguesa e Matemática, obrigatório nos três anos de escolaridade, em detrimento das demais disciplinas, diluídas em aprofundamentos, estudos e práticas. No IFSP optou-se pela manutenção dos componentes curriculares de todas as áreas, considerando que uma educação inspirada nos princípios da escola politécnica deve garantir uma sólida formação científico-tecnológica e conhecimento histórico social que sustentem a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do sistema produtivo.

Ademais, o desenho adotado para a estrutura curricular sugere, desde a elaboração dos PPCs, maior diálogo entre a formação geral e a formação profissional, a articulação entre geral e

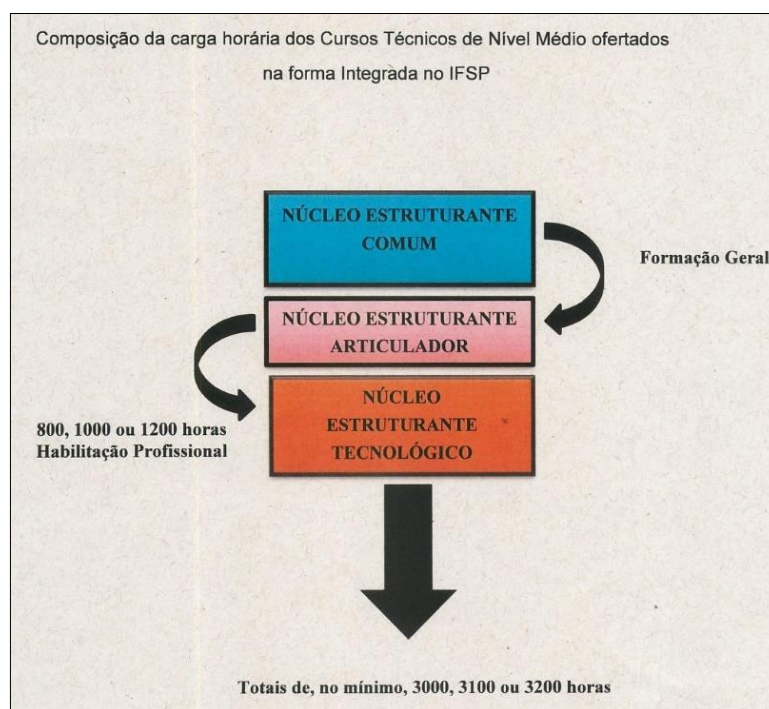
¹⁰ Portaria IFSP n. 3.753, 19 de outubro de 2015, atualizada pela Portaria n° 1.037, de 30/03/2016.

específico, entre os campos de conhecimento, e entre teoria e prática, conhecimento e ação, visando superar o que relatam Nadaletti *et al.* (2018, p. 9) sobre os cursos EMI na instituição:

A falta de integração entre a formação geral e a formação profissional consolidou uma tendência de sobreposição de conteúdos e de organização arbitrária do currículo que resultou em ampliação de carga horária sem benefício para o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, verificamos um hiato entre teoria e prática na organização do trabalho pedagógico.

A estrutura curricular foi organizada em três núcleos estruturantes. O primeiro é o núcleo comum (NEC), definido como o conjunto de componentes curriculares obrigatórios relativos às áreas do conhecimento que compõem a formação geral e contemplando conteúdos de base científica e cultural basilares para a formação humana integral. O segundo núcleo é o articulador (NEA), conjunto de componentes curriculares obrigatórios relativos a conhecimentos das áreas que, além de compor a formação geral e a habilitação profissional, constituam elementos expressivos para a integração curricular; o NEA é organizado em componentes curriculares que atuem como alicerce – mas não como única possibilidade – das práticas interdisciplinares. Por fim, o núcleo tecnológico (NET) é formado pelo conjunto de componentes curriculares obrigatórios específicos da habilitação profissional que não componham o NEA.

Figura 1: Núcleos estruturantes da estrutura curricular dos cursos EMI do IFSP



Fonte: IFSP (2017, Anexo I).

Os PPCs deveriam resultar de ampla discussão das Comissões para Elaboração e Implementação de Projeto Pedagógico de Curso (CEIC)¹¹ acerca dos componentes curriculares que comporiam a formação geral e a formação profissional, da ordem de distribuição dos conteúdos que faria sentido ao longo dos cursos, e também sobre quais componentes poderiam ser organizados de forma mais articulada, de modo que se estabeleçam as relações com a ciência, a cultura e a tecnologia e que o ensino faça sentido para os estudantes.

Por fim, destacamos a prática profissional intrínseca ao currículo como elemento importante da atividade educativa: Estágio Supervisionado e Projeto integrador.

Convencionou-se no IFSP que o projeto integrador estaria contido na estrutura curricular dos cursos EMI como componente curricular. Idealmente, ele deveria estar presente desde o primeiro ano de curso, posto que carrega intenso potencial para promoção da integração curricular.

O projeto integrador consiste no desenvolvimento de atividades profissionais, como experimentos, projetos, e outras atividades reais ou simuladas que exijam o desenvolvimento de soluções demandadas na investigação de determinado campo profissional. Para tanto, é preciso que os (as) estudantes sistematizem fundamentos científicos e tecnológicos específicos, conceitos de diversos campos do saber, conhecimentos em sua historicidade e suas relações, bem como conhecimentos e habilidades relacionados ao trabalho, de modo que o processo e o resultado não são circunscritos por uma única disciplina.

A mediação da teoria, nessa perspectiva, é fundamental e o sustentáculo da prática. “A prática compreendida não como mera atividade, resultante do desenvolvimento de habilidades psicofísicas, mas como um fazer pensado, se aproxima do conceito de práxis, posto que depende cada vez mais de conhecimento teórico” (KUENZER, 2014, p. 28).

Consideramos importante salientar que no desenvolvimento da ação educativa no IFSP era possível encontrar inúmeras práticas e experiências de integração curricular em maior ou menor grau de complexidade, fruto da determinação de alguns docentes, que deveriam ser reconhecidas nesse movimento institucional. Não obstante, desenvolver e consolidar práticas ancoradas na concepção de currículo integrado é tarefa desafiadora e permanente para a instituição, haja vista que não se resume em alterar as estruturas

¹¹ No IFSP os PPCs de educação básica são elaborados, acompanhados, reformulados e atualizados pelas CEICs. Cada comissão é constituída por, no mínimo, um professor vinculado à formação geral e um à formação profissional, um pedagogo ou técnico em assuntos educacionais da Coordenadoria, um representante da extensão e um da pesquisa.

curriculares ou diversificar estratégias didáticas, mas requer a promoção de um projeto político e educacional emancipatório.

A construção dos CR teve início no ano de 2018 em uma conjuntura sócio-política pouco favorável às políticas educacionais no país, dentre as quais destacamos a aprovação da reforma do ensino médio, seus desdobramentos, como a BNCC e, mais recentemente, a Resolução CNE/CP N° 1, de 5 de janeiro de 2021¹², associados a um conjunto de reformas regressivas, dentre as quais destacam-se o congelamento de recursos para as políticas sociais, as pautas conservadoras que emergiram após a eleição do atual presidente, a instabilidade institucional, com a indicação de reitores pro-tempore em alguns Institutos Federais, e a assunção de uma gestão com perfil mais pragmático no IFSP.

Os currículos de referência

Uma vez definidas as Diretrizes no âmbito do IFSP, o CONSUP aprovou a Resolução IFSP N° 37/2018¹³, deflagrando o processo da reformulação dos PPCs dos cursos EMI.

Segundo o documento, por currículo de referência entende-se a definição dos elementos essenciais que estruturam os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP, abarcando o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõe determinado itinerário formativo.

Além do propósito de aproximar os cursos de EMI da sua concepção original e dos encaminhamentos do CONIF anteriormente referidos, tal elaboração visaria a solucionar “as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, docentes e gestores frente a currículos extensos que impossibilitam o efetivo desenvolvimento de projetos de extensão, pesquisa, recuperação paralela, disciplinas optativas, dentre outras previstas nos PPCs” e a “melhorar os índices de permanência e êxito dos estudantes” (IFSP, 2018).

Naquele momento o IFSP ofertava 85 cursos EMI distribuídos em 11 eixos tecnológicos (Quadro 2).

¹² A Resolução IFSP N° 163/2017 fundamenta-se principalmente na Resolução CNE/CEB N° 6/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, revogada pela Resolução CNE/CP N° 1/2021. As diretrizes vigentes resgatam a lógica das competências para a empregabilidade.

¹³ Além dos cursos EMI, a resolução autorizava a construção dos cursos de graduação: licenciaturas, bacharelados e tecnologias.

Quadro 2: Número de cursos EMI por eixo tecnológico no IFSP. 2018

Eixo tecnológico	Número de cursos
Ambiente e Saúde	1
Controle e Processos industriais	30
Gestão e negócios	12
Informação e Comunicação	24
Infraestrutura	5
Produção alimentícia	4
Produção cultural e design	1
Produção industrial	6
Recursos Naturais	1
Segurança	1
Total	85

3. Total de cursos do EMI incluindo PROEJA. 2018

Fonte: IFSP (2018)

No mês de agosto de 2018 foram selecionados por edital¹⁴ servidores de diversos *campi* do IFSP tendo como requisitos formação em curso de licenciatura e experiência comprovada na área de currículo para atuar em conjunto com a Diretoria de Educação Básica (Dieb)¹⁵, contribuir com a estruturação da metodologia, mediar os debates junto aos *campi* e Grupos de Trabalhos (GTs) e registrar o processo que se pretendia participativo. Tais servidores, denominados consultores técnico-pedagógicos, participaram de reuniões e encontros formativos com a DIEB sobre a concepção de currículo de referência adotada e a necessidade de mobilizar a comunidade para o estudo dos fundamentos do currículo integrado, confrontando-os com as práticas existentes, de modo a construírem coletivamente um currículo de qualidade superior.

Em setembro de 2018 a temática foi discutida no IV Congresso de Educação Profissional e Tecnológica (CONEPT), cuja programação incluiu uma palestra sobre a experiência do IFAC na construção dos currículos de referência e um encontro da equipe responsável pela organização do processo com os coordenadores de todos os cursos EMI do IFSP. Ainda no segundo semestre de 2018 os consultores realizaram visitas aos *campi* fomentando as discussões sobre os currículos.

No primeiro semestre de 2019 foram organizados pela DIEB e pelos consultores materiais de orientação e de ordem metodológica como apoio para a próxima fase dos trabalhos. Foram formados dezesseis GTs (um para cada curso e um para o conjunto dos

¹⁴ Edital 622/2018: Chamada pública para banco de consultores técnico-pedagógicos para a composição de comissões de apoio à construção dos currículos de referência dos cursos do IFSP.

¹⁵ A equipe diminuta da Diretoria de Educação Básica propôs que inicialmente fossem construídos os currículos EMI regulares, seguidos dos cursos EMI na modalidade PROEJA. A Resolução IFSP N° 37/2018 foi aprovada nesses termos.

cursos PROEJA) sob coordenação dos consultores, compostos pelos coordenadores de curso, docentes das quatro áreas de conhecimento da Educação Básica e do núcleo tecnológico¹⁶ e pedagogos. Nas reuniões promovidas durante o segundo semestre de 2019 e o primeiro de 2020 os GTs discutiram os perfis de egresso e objetivos dos cursos elaborados preliminarmente pelas CEICs. O resultado foi revisado pela DIEB.

A etapa seguinte consistiu na definição do conjunto de conhecimentos considerados necessários ao alcance dos perfis de egresso e à consecução dos objetivos propostos. Novamente a contribuição das CEICs foi o ponto de partida, mediante o preenchimento de planilha disponibilizada para registro único por campus de cada curso. Uma vez elencados os conhecimentos essenciais e conhecimentos potencialmente integradores¹⁷ das áreas técnicas e dos 14 componentes curriculares da formação geral, a DIEB encarregou-se da compilação do material. Um novo edital¹⁸ selecionou docentes com função consultiva junto aos GTs e à DIEB, denominados Assessores técnicos em educação (ATE), os quais realizaram um processo de análise e síntese organizando o material por grupos de conhecimentos e, posteriormente, em equipe, distribuíram os conhecimentos em cada grupo definido. O relatório gerado nessa etapa incluiu o percurso e os critérios utilizados nesse trabalho.

Após exame técnico-pedagógico dos membros da DIEB, as minutas dos CR foram submetidas a consulta pública a partir de outubro de 2020, retornando em seguida para parecer dos GTs sobre as contribuições e encaminhamento final à DIEB. Vinte e dois CR haviam sido aprovados pelo CONSUP ao final do primeiro semestre de 2021.

Esse processo, contudo, não ocorreu sem resistências e conflitos, motivados por fatores diversos, como a discordância da necessidade de fazer uma reflexão coletiva, postura baseada no entendimento de que o status da escola estaria assentado na sua tradição de preparar os estudantes para o ensino superior ou em fornecer uma formação técnica consagrada, que concebe a formação básica como mero subsídio; pela concordância com a reforma do ensino médio; por uma percepção de que não seria prudente fazer nenhuma alteração dadas as condições conjunturais adversas; pela preocupação com uma possível perda de autonomia na elaboração dos projetos pedagógicos; enfim, pela defesa de posicionamentos distintos que refletem projetos em disputa. Por alguma razão, a elaboração dos CR dos cursos da educação básica em todas

¹⁶ Edital N° 431/2019, de 28 de maio de 2019: Chamada pública para formação de banco de docentes da carreira de magistério do ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT) para integrar grupos de trabalho na elaboração dos currículos de referência da educação básica do IFSP.

¹⁷ Aqueles com potencial para promover maior integração da formação geral com a área técnica.

¹⁸ Edital N° 80/2020, de 18 de fevereiro de 2020: Chamada pública para docentes da carreira de magistério do ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT) para integrar grupo de Assessores Técnicos em Educação dos currículos de referência da educação básica do IFSP.

as suas formas de oferta – EMI, inclusive PROEJA, concomitantes/subsequentes – ocorreu simultaneamente, o que decerto acarretou acúmulo de trabalho tanto para os professores e coordenadores quanto para as equipes que coordenaram os trabalhos.

Outrossim, mesmo no interior da gestão era possível identificar de um lado resistência e de outro adequação: a primeira de ordem político-pedagógica, justificada pela necessidade de reafirmar uma educação emancipadora, e a segunda de ordem pragmática, invocando a necessidade de se unificar uma porcentagem de carga horária, conteúdo e nomenclatura das disciplinas. A última tendência era mais visível na gestão do Ensino Superior, que considerava, talvez em razão da prioridade conferida às avaliações dos cursos pelo INEP em detrimento de outras ações, incluir a lógica das competências como organizadora dos currículos.

Ferretti (2014) assinala que o conjunto de mudanças necessárias para a institucionalidade pretendida para os IFs vai muito além de determinações legais ou de processos administrativos. Implementar uma proposta educacional depende, entre outros aspectos, da mobilização daqueles que trabalham na instituição, não somente no sentido do cumprimento da lei, mas da compreensão e aceitação dos fundamentos e princípios que presidem a proposta, e que expressam invariavelmente uma posição político-ideológica.

Nesse sentido, um dos desafios é a própria cultura centenária dos Institutos Federais, que identifica a qualidade do ensino “às relações que eram mantidas entre formação geral e formação específica, sob a égide da Lei 5692/71” (FERRETTI, 2014, p. 87), oposta à formação integrada orientada pela escola unitária.

Assim, parece-nos que problematizar a organização dos cursos rompendo com a lógica predominante mesmo após o suposto atendimento à legislação (uma vez que o percentual de cursos EMI estava contemplado) pôs em questão a cultura institucional.

Nesse íterim, a gestão designou um GT para estudo e discussão da Resolução CNE/CP nº 1/2021, que reformulou as Diretrizes Nacionais para os cursos de Educação Profissional e Tecnológica. Tais diretrizes assentam-se sobre fundamentos contrários àqueles que subsidiam os EMI, de modo que conciliá-las com as diretrizes do IFSP e com os CR não seria tarefa fácil.

Esse trabalho gerou uma instrução normativa (IN 6/2021) que parece fragilizar aspectos caros à organização do EMI, visto que não há acordo possível para organizar o currículo opondo formação geral e formação profissional numa disputa presidida pela redução da carga horária.

Contraditoriamente, antes mesmo do resultado produzido por esse GT, foram aprovadas *ad referendum* reformulações de dois cursos EMI, reduzindo significativamente a

carga horária da formação básica. As motivações não encontram guarida na concepção dos cursos EMI, estando fundamentadas na lei 13.415/2017.

Esse fato gerou resistências, especialmente por parte dos consultores técnico-pedagógicos e do sindicato, representando professores, profissionais técnico-administrativos e estudantes que alertavam que tal aprovação poderia representar precedente para que outras propostas desconsiderassem a trajetória referida nesse artigo.

Conclusões

Embora os CR da educação básica tenham sido construídos no intuito de conferir uma identidade aos cursos em consonância com os princípios do EMI, parece que estamos diante da possibilidade de um retrocesso que expressa as relações entre trabalho e educação próprias de uma sociedade cindida em classes.

Os currículos do ensino médio se configuram como objeto e campo de forte disputa política, o que nos coloca entre nos curvarmos à educação pragmática que atende à lógica mercantil ou assumir a complexa tarefa de atuar norteados por uma “concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da sociedade” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

Os interesses na formação de jovens com subjetividades flexíveis, destituídos de uma educação básica geral, com a formação profissional reduzida a um itinerário formativo são diametralmente opostos aos interesses da classe trabalhadora.

Insistir na oferta do Ensino médio integrado é, assim, resistir a uma formação profissional fragmentada e à qualificação aligeirada que se limita a adequação aos ditames do mercado.

Referências

BRASIL. *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. *Decreto N° 5840, de 13 de julho de 2006*. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. *Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 09 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB N° 6, de 20 de setembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. 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: 09 ago. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei (PL) n° 6.840/2013*. Projeto de Lei n° 6.840, de 2013. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=Avulso+-PL+6840/2013. Acesso em: 14 fev.2022.

BRASIL. *Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis n° 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 n° 5.452, de 1° de maio de 1943, e o Decreto-Lei n° 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n° 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 09 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP N° 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, p. 19, 6 jan. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/em/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 09 ago. 2021.

CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT*. 2016. Disponível em: Documento-Base-ensino-médio-integrado-na-Rede-EPCT-FDE-maio-2016.pdf (ifc.edu.br). Acesso em: 14 fev. 2022.

CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica*. 2018. Disponível em: https://portal.conif.org.br/images/pdf/2021/7_Julho/Diretrizes_EMI_-_Reditec2018.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

FERRETTI, C. J. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. In: RIOS, F. H.; COSTA, R. R. S.; URBANETZ, S. T. (orgs.) *Educação profissional: desafios e debates*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 1). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%3%a7%3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

FREITAS, L. C. de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTTA, M; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade* [online]. Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ynppThv4sMqrxDRg8XLxjqv/?lang=pt>. Acesso em: 01 nov. 2021.

IFSP – Instituto Federal de São Paulo. *Resolução nº 163/2017, de 28 de novembro de 2017*. Aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: CONSUP, 2017. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BxKITl9qaLguDpL#pdfviewer>. Acesso em: 14 out. 2021.

IFSP – Instituto Federal de São Paulo. *Resolução nº 37/2018, de 08 de maio de 2018*. Aprova a construção de currículos de referência para o IFSP. São Paulo: CONSUP, 2018. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2018/Resol_37_2018_Aprova-a-construo-de-currulos-de-referncia-para-o-IFSP_08_05_2018.pdf. Acesso em: 14 out. 2021.

IFSP – Instituto Federal de São Paulo. *Instrução Normativa nº 02/2019, de 14 de maio de 2019*. Estabelece diretrizes para a elaboração dos Currículos de Referência dos cursos da Educação Básica (Técnicos de Nível Médio nas formas integrada, inclusive na Modalidade EJA, concomitante ou subsequente) e de Graduação (Licenciaturas, Tecnologias e Bacharelados) do IFSP. São Paulo: PRE, 2019. Disponível em <https://drive.ifsp.edu.br/s/FIO8yv8yrpo72yN#pdfviewer>. Acesso em 14 out. 2021.

IFSP – Instituto Federal de São Paulo. *Instrução Normativa nº 06, de 22 de junho de 2021*. Regulamenta, no âmbito do IFSP, os procedimentos para os trâmites de implantação e reformulação dos cursos técnicos na forma integrada ao médio, inclusive na Modalidade EJA, no contexto de implementação dos Currículos de Referência da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional Tecnológica. São Paulo: PRE, 2021. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 14 out. 2021.

IFSP – Instituto Federal de São Paulo. Portaria IFSP n. 3.753, de 19 de outubro de 2015. Constitui a Comissão Central para acompanhamento das discussões relativas à Base Nacional Comum Curricular, ao substitutivo do Projeto de Lei 6.840/2013 e à minuta das Diretrizes para os cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

KUENZER, A. Z. As relações entre o mundo do trabalho e a escola: práticas de integração. In: RIOS, F. H.; COSTA, R. R. S.; URBANETZ, S. T. (orgs.) *Educação profissional: desafios e debates*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 1). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%c3%a7%c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, p. 331-54, abr.-jun./2017.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa*. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

NADALETTI, C. L; LIBORIO, A. R. S. C.; SANTOS, D.; SOARES, M. S. A experiência da construção da integração curricular no Instituto Federal de São Paulo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO, 2. *Anais* [...]. Brasília: Even3, 2018. Disponível em <https://www.even3.com.br/anais/snemi/102893-a-experiencia-da-construcao-da-integracao-curricular-no-instituto-federal-de-sao-paulo>. Acesso em: 11 set. 2021.

SANTOS, D. S. *Democratização do acesso ao Ensino Médio Integrado no IFSP: o contexto da implementação da Lei de reserva de vagas*. 2018. 232 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <https://1library.org/document/y4964x9z-democratizacao-acesso-ensino-medio-integrado-contexto-implementacao-reserva.html>. Acesso em: 10 ago. 2021.