



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

ANAIS ELETRÔNICOS

25 a 27 de abril
UEMG/CEFET-MG
Belo Horizonte (MG)

20
17

O CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE UM INSTITUTO FEDERAL DA REGIÃO SUDESTE: IMPLICAÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE

Alessandra Regina Teles¹
Maria Adélia da Costa²

- Resumo

O debate acerca do currículo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) fomenta a discussão a respeito da formação geral e da formação profissional no campo da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). O presente trabalho tem por finalidade estudar as temáticas relacionadas a uma das instituições educacionais brasileiras que integra a RFEPCT e oferta curso técnico na forma integrada. Nessa perspectiva, busca-se compreender o processo de constituição e desenvolvimento do currículo desse curso em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) da região Sudeste, com foco na organização curricular e suas formas de integração na prática docente. O enfoque do estudo está relacionado à revogação do Decreto nº 2.208/97, à promulgação do Decreto nº 5.154/04, bem como ao cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e das condições de preparação para o exercício de profissões técnicas, que se tornaram recorrentes nas últimas décadas. Constituir e instituir um currículo que seja integrado é um grande desafio, sobretudo quando se trata de articular a integração das áreas de formação geral e de formação técnica. As complexidades levantadas a esse respeito ensejaram uma inquietação, no sentido de aprofundar o conhecimento sobre a EPTNM ofertada na forma integrada e esta pesquisa tem, portanto, como objetivo geral fornecer subsídios para a compreensão do processo de organização dos currículos dos Cursos Técnicos de Nível Médio (CTNM) na forma integrada, bem como para a sua materialização nas práticas docentes em um IF da região Sudeste. Tem-se como objetivos específicos: descrever o processo de implantação dos currículos dos Cursos Técnicos de Nível Médio (CTNM) na forma integrada na instituição pesquisada; caracterizar as formas de organização e de integração curricular entre as disciplinas da formação geral e da formação técnica do curso técnico nessa instituição; e analisar as formas de materialização do currículo integrado nas práticas didático-pedagógicas docentes. Para alcançar esses objetivos, buscou-se atentar para as concepções e princípios estabelecidos para a EPTNM. Os procedimentos metodológicos utilizados no estudo consistiram, primeiramente, em uma revisão bibliográfica relacionada à temática do currículo na EPTNM. Para avaliar a relevância do tema proposto e o cenário da produção intelectual na área do currículo, mais especificamente o currículo na EPTNM, foi realizado um levantamento bibliográfico preliminar. Esse levantamento considerou como recorte temporal o período de 2008 a 2016. O marco inicial da pesquisa bibliográfica orientou-se pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e

1 Mestranda em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG; Especialista em Psicopedagogia; Graduada em Pedagogia: alessateles@hotmail.com.

2 Doutora em Educação pela UFU; Mestre em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG; Especialista em Educação de Jovens e Adultos integrada a Educação Profissional e Tecnológica; Professora do Mestrado em Educação Tecnológica CEFET-MG: adelia.cefetmg@gmail.com.

Tecnologia (IFs), a partir da promulgação da Lei 11.892/2008, a qual marca uma nova trajetória para a Educação Profissional no Brasil, principalmente no que diz respeito à EPTNM, que tem prioridade na oferta de cursos técnicos na forma integrada para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. Posteriormente, realizou-se uma pesquisa documental na instituição pesquisada a partir dos documentos: Projeto Pedagógico do Curso (PPC); Regulamento de Ensino dos Cursos de EPTNM do IF; Regimento Interno do *campus*; Regimento Geral do IF; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF; entre outros. A seguir, serão realizadas as entrevistas semiestruturadas no intuito de observar: como se efetiva a aplicabilidade do currículo; a definição dos objetivos a serem alcançados; a seleção dos conteúdos que serão ministrados aos alunos; e a percepção que os professores têm da atual proposta curricular trabalhada no curso. Nesse estudo de natureza qualitativa será empregada a análise de conteúdo prescrita por Laurence Bardin. Os dados coletados são analisados em interlocução com professores/pesquisadores da área do currículo, dentre eles, Sacristán (2000), Silva (2015), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012). A princípio, por tratar-se de uma pesquisa em andamento, não serão apresentadas conclusões finais, mas considerações parciais e não conclusivas.

Palavras-chave: ensino médio; educação profissional; formação integral.

- Introdução

Este texto é parte de uma pesquisa de Mestrado em Educação Tecnológica e tem por finalidade estudar as temáticas relacionadas a uma das instituições educacionais brasileiras que integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e oferta o Curso Técnico em Mecânica na forma integrada. Nessa perspectiva, busca-se compreender o processo de constituição e desenvolvimento do currículo nesse curso em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da região Sudeste, com foco na organização curricular e suas formas de integração na prática docente.

Historicamente, a Educação Profissional (EP) brasileira passou por diversas transformações ao longo dos seus 100 anos de criação. O ano de 1909 é considerado o marco do ensino profissionalizante no Brasil com a criação das dezenove ‘Escolas de Aprendizes Artífices’. A grande jornada da EP teve seu início em 23 de setembro de 1909, com a promulgação do Decreto nº 7.566, assinado pelo então Presidente da República Nilo Peçanha (Presidente da República por morte de Afonso Pena), que instituiu em cada uma das capitais dos Estados da República uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito.

Eram admitidos os indivíduos que fossem desfavorecidos de fortuna, com idade mínima de 10 e máxima de 13 anos, os quais não poderiam sofrer de nenhuma moléstia infectocontagiosa nem ter deficiências que os impossibilitassem para o aprendizado do ofício. De acordo com o Decreto nº 7.566/1909, a justificativa para a criação destas escolas considerava:

[...] o argumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não

só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação. (BRASIL, 1909, p.1).

Sobre isso, Costa (2016) afirma que:

[...] a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil tem sua gênese apartada de uma educação politécnica. Nasce como uma forma de instruir, doutrinar, disciplinar as crianças e os adolescentes por meio de um ofício para afastá-los da ociosidade e livrá-los da criminalidade (COSTA, 2016, p. 46).

Passados 28 anos (1937)³, as ‘Escolas de Aprendizizes e Artífices’ foram transformadas em ‘Liceus Industriais’, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus. Em 1942⁴, os Liceus deram lugar às ‘Escolas Industriais e Técnicas’. Já em 1959⁵, ocorreu a criação das primeiras ‘Escolas Técnicas Federais’ e em 1967⁶ surgiram as ‘Escolas Agrícolas’. A mudança seguinte ocorreu em 1978⁷, com a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) igualando-se, no campo da educação superior, às universidades. Na década de 1990, diversas outras escolas técnicas e agrotécnicas federais⁸ tornaram-se CEFET, constituindo o alicerce do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, estabelecido em 1994.

Durante o primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, a qual estabeleceu normas para a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior, deixando à margem a educação profissional. Nessa perspectiva “[...] poderíamos dizer, sem exagero, que a nova LDB é uma espécie de *ex-post* cujo formato, método de construção e conteúdo se constituem em facilitador para medidas previamente decididas e que seriam, de qualquer forma, impostas” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 110).

Em 17 de abril de 1997, o Governo Federal baixou o Decreto nº 2.208, no intuito de regulamentar os dispositivos da LDB 9394/96 referentes à educação profissional, estabelecendo seus

3 Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937: Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública.

4 Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei orgânica do ensino industrial.

5 Lei n 3.552, de 16 de fevereiro de 1959: Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.

6 Decreto nº 60.731, 19 de maio de 1967: Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências.

7 Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978: Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

8 Ver Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994: Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

objetivos, níveis e orientações para a formulação dos currículos dos cursos técnicos. Esse decreto marcou a ruptura entre o ensino médio e o ensino técnico. A educação profissional de nível técnico passa a ter sua organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser ofertada de forma concomitante ou sequencial, em escolas de ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho. Segundo Frigotto e Ciavatta:

Ele reinstaura uma nova forma de dualismo na educação ao separar a educação média da educação técnica. Por isso ele é incompatível, teoricamente e em termos de ação política, com um projeto democrático de educação adequado ao baixo nível de escolaridade básica e de formação profissional da população economicamente ativa, no sentido de superar essa realidade. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p.119).

Ainda no primeiro mandato do Presidente FHC, em 1998, proibiu-se a construção de novas escolas federais e, desde aquele momento, uma sucessão de normatizações foram implementadas, orientando essas instituições a ofertarem, principalmente, cursos superiores, deixando à margem o ensino médio regular, direcionando o compromisso da oferta de cursos técnicos aos estados e instituições privadas.

Em 2004, depois de sete anos de embates, foi instituída a reorientação das políticas federais para a educação profissional e tecnológica, no primeiro mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Desse momento em diante, surge a retomada da oportunidade da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, através do Decreto nº 5.154/04, acompanhado logo depois, em 2005, da modificação na lei que impedira a expansão da rede federal de educação profissional.

Outro marco na história da EP no Brasil deu-se a partir da promulgação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a RFEPCT⁹, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). O mesmo instrumento legal alavancou o crescimento da EPTNM, que tornou obrigatória, em seu artigo 8º, a oferta de no mínimo 50% de suas vagas destinadas à educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados (BRASIL, 2008).

A RFEPCT vivenciou a maior expansão de sua história a partir da segunda metade da década de 2000 (Figura 1). De 1909 a 2002, foram atendidos 119 municípios no país. Entre 2003 e 2016, em continuidade ao plano de expansão da educação profissional, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais unidades em 449 municípios, totalizando 568 *campi* implantados, os quais ofertam educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, possibilitando a formação de profissionais que possam atuar em diversos setores da economia, contribuindo para o crescimento e fortalecimento do desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

9 De acordo com a Lei 11.892 de 29 dezembro de 2008 a RFEPCT é constituída pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro II.

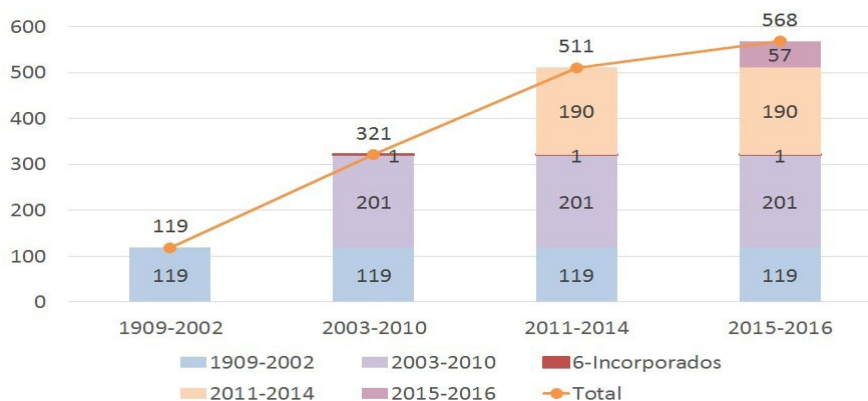


FIGURA 1 - Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 18/03/2017.

Ao todo são 38 IFs presentes em todos os estados brasileiros, oferecendo cursos de qualificação, educação profissional técnica de nível médio: cursos técnicos integrados, concomitantes e subsequentes; cursos superiores de tecnologia, bacharelado, licenciatura e programas de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. A RFEPCT também é constituída por instituições que não aderiram aos Institutos Federais. São dois Cefets, 25 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica.

Diante desse cenário, no qual os IFs surgem e ocupam um espaço que promovem impactos diversos nos contextos sócio-histórico, político e cultural da formação profissional, as discussões ampliam caminhos para reflexões, debates e estudos acerca do tema. Pacheco e Silva apontam que:

A proposta dos institutos federais entende a educação como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana. É nesse sentido que deve ser pensada segundo as exigências do mundo atual, concorrendo para alterar positivamente a realidade brasileira. (PACHECO; SILVA, 2009, p.10).

Por entender a educação como instrumento de transformação, a proposta dos IFs para o currículo na EPTNM, na forma integrada, tem como foco uma formação que contempla a integração entre formação geral e formação técnica, na perspectiva de uma formação politécnica e que, portanto, [...] leva à formação do homem *omnilateral*, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico [...], inseparabilidade da educação e da política; e articulação entre o tempo livre e o tempo de trabalho, isto é, o trabalho, o estudo e o lazer. (LOMBARDI, 2010, p. 31).

A concepção de currículo no contexto da EPTNM presume que a formação geral e a formação técnica, articuladas, possibilitariam uma formação integral, sendo a formação geral tão importante tanto quanto a formação técnica. Portanto, é essencial compreender que essa integração ocorre tanto na seleção quanto na organização curricular, idealizada no contexto

do projeto pedagógico do curso e no processo educacional, sobretudo na materialização da prática didático-pedagógica entendida como prática social.

Sobre o currículo desenvolvido na EPTNM, Ramos (2012) considera que ele deve ser:

[...] baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades. (RAMOS, 2012, p.110).

Segundo Sacristán (2000), um dos caminhos para o estudo compreende perceber o ensino como prática, onde elementos do currículo são modificados e a sua importância real torna-se concreta para o sujeito aprendiz. Isto é, para compreender o currículo em um sistema educativo

[...] requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação. (p.21).

Para um melhor entendimento sobre o campo do currículo, Sacristán (2000) apresenta um modelo de desenvolvimento curricular no qual descreve seis fases da construção do currículo. A Figura 2 reproduz o processo de evolução das fases do currículo escolar:

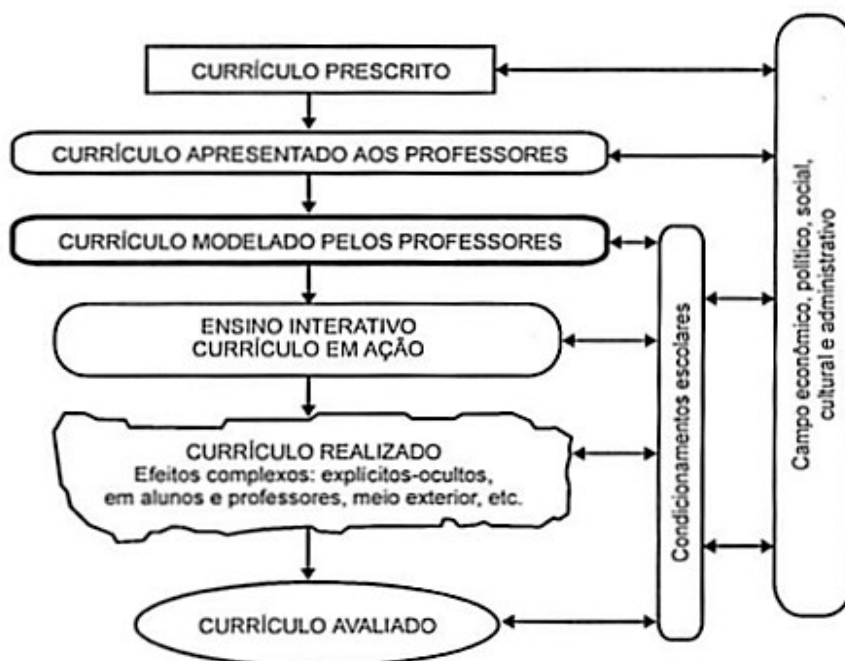


FIGURA 2. A objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento.

Fonte: (SACRISTÁN, 2000, p.105).

Considerando a importância das fases de desenvolvimento do currículo, cabe salientar a relevância que essas fases representam, tanto no âmbito escolar como fora dele, no campo econômico, social, cultural, político e administrativo. Sacristán (2000) expõe de forma sintética os diferentes níveis de desenvolvimento do currículo:

1. O currículo prescrito. Nos sistemas educacionais existem as normas que estabelecem o conteúdo a ser trabalhado e sua obrigatoriedade. **2. O currículo apresentado aos professores.** Os conteúdos do currículo prescrito, seu sentido e significado são interpretados, traduzidos para serem repassados ao professor por possuir um caráter generalista. O nível de formação e condições de trabalho do professor dificulta a compreensão do modelo do currículo proposto. **3. O currículo moldado pelos professores.** O professor é um agente participativo que atua decisivamente na consolidação dos conteúdos e significados dos currículos, adaptando a partir de sua cultura e de sua formação profissional a proposta apresentada, é um “tradutor” e intérprete das propostas curriculares. **4. O currículo em ação.** Orientado pelos esquemas teóricos e práticos do professor que se efetiva na prática das tarefas acadêmicas, mantendo a ação pedagógica que nos permite compreender o verdadeiro significado das propostas curriculares. **5. O currículo realizado.** Os resultados produzidos na prática do currículo geram efeitos de vários tipos: cognitivo, afetivo, social, moral, etc. Esses efeitos atingem os alunos, os próprios professores e se insere no âmbito social, familiar, etc. **6. O currículo avaliado.** Existem diversos tipos de pressões exteriores que acometem os professores. Controles, mecanismos para observação constante e critérios impostos para o ensino do professor e para a aprendizagem dos alunos. (SACRISTÁN, 2000, p.104-106, tradução nossa, grifos nossos).

Ao considerarmos o currículo como algo que configura uma prática e que no processo de seu desenvolvimento é configurado pelos sujeitos ativos que fazem parte desse processo, julgamos ser necessário analisar esses sujeitos, que nesse contexto são os professores, os quais, por sua vez, são moldados pelo currículo, que na prática é reproduzido por eles mesmos, ou seja, a influência é mútua. Frente a isso Sacristán afirma que:

Antes de mais nada o currículo é uma prática desenvolvida através de múltiplos processos e na qual se entrecruzam diversos subsistemas ou práticas diferentes, é óbvio que, na atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é um elemento de primeira ordem na concretização desse processo. (SACRISTÁN, 2000, p.165)

Logo, os professores se constituem como peça fundamental nesse processo de modelagem e ressignificação do currículo. Eles são quem conduzirão o cumprimento pleno do currículo, cientes de suas funções na elaboração, execução e desenvolvimento de práticas que o tornarão eficaz.



Sacristán assinala ainda que:

[...] o professor transforma o conteúdo do currículo de acordo com suas próprias concepções epistemológicas e também o elabora em ‘conhecimento pedagogicamente elaborado’ de algum tipo e nível de formalização enquanto a formação estritamente pedagógica lhe faça organizar e acondicionar os conteúdos da matéria, adequando-os para os alunos. (SACRISTÁN, 2000, p. 185).

Silva contribui nessa perspectiva:

[...] o currículo é um local no qual docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar, de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados e naturais. O currículo é visto como experiência e como local de interrogação e questionamento da experiência. (SILVA, 2015, p. 40)

O autor corrobora o entendimento de que o currículo faz parte do cotidiano da escola, sobretudo da prática docente. Em relação ao currículo escolar Sacristán também afirma que:

Desde um enfoque processual ou prático, o currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam. Seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos, depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido. (SACRISTÁN, 2000, p.101).

Dessa forma, considera-se que os docentes precisam estar sempre envolvidos com os projetos da escola, no intuito de cumprir o currículo com clareza e comprometimento, procurando constantemente a capacitação necessária para adequar às transformações ocorridas no contexto escolar.

De uma maneira geral, as práticas curriculares devem ser reavaliadas continuamente pelos docentes, de forma que não sejam meros seguidores de práticas impostas, mas sujeitos que transformem a prática para que ela se torne cada vez mais eficaz, observando as mudanças que ocorrem frequentemente em todas as esferas.

Embora a definição de currículo descrita no dicionário seja reunião das disciplinas de um curso¹⁰, na prática compreende mais que isso, trata-se de um processo cultural transformador, em que se analisam as necessidades e experiências dos alunos, estando estes como objeto principal de investigação para a elaboração do currículo. Silva ainda complementa, assegurando que:

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA,

10 Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 15/04/2017.

2015, p.150).

Para avaliar a relevância do tema proposto e o cenário da produção intelectual na área do currículo, mais especificamente o currículo na EPTNM, foi realizado, inicialmente, um levantamento bibliográfico preliminar para subsidiar a revisão bibliográfica relacionada à temática apresentada. Esse levantamento considerou como recorte temporal o período de 2008 a 2016.

O marco inicial da pesquisa bibliográfica orientou-se pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a partir da Lei 11.892/2008, que marca uma nova trajetória para a Educação Profissional no Brasil, principalmente no que diz respeito à EPTNM, que tem prioridade na oferta de cursos técnicos na forma integrada para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.

Posteriormente, realizou-se uma pesquisa documental na instituição pesquisada em busca de dados nos documentos: Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Regulamento de Ensino dos Cursos de EPTNM do IF, Regimento Interno do *campus*, Regimento Geral do IF, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF, entre outros.

A seguir, serão realizadas as entrevistas semiestruturadas, com os professores, o coordenador do curso e a equipe pedagógica, no intuito de observar: como ocorre a aplicabilidade do currículo; a definição dos objetivos a serem alcançados; a seleção dos conteúdos que serão ministrados aos alunos; e a percepção que os professores têm da atual proposta curricular trabalhada no curso. As entrevistas possibilitarão um momento de diálogo e interação com os professores, o coordenador do curso e a equipe pedagógica, permitindo obter informações válidas e necessárias ao desenvolvimento do trabalho.

Nesse estudo de natureza qualitativa para a análise dos dados coletados será empregada a análise de conteúdo prescrita por Laurence Bardin, que entende a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, isto é, não se refere somente a um instrumento, mas às diversas alternativas que possibilitam analisar abordagens e métodos diferentes. (BARDIN, 2011, p.37).

- Desenvolvimento

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e a publicação do Decreto nº 2.208/97 alteraram os rumos da Educação Profissional no País. O Decreto nº 2.208/97, que regulamentou o §2º do art. 36 e o art. 39 a 42 da Lei nº 9.394/96, restabeleceu as bases da educação nacional para a EPTNM, instituindo que esta deveria ter sua organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a esta etapa de ensino, tendo como objetivo a qualificação, reprofissionalização e atualização dos trabalhadores em diferentes níveis de escolaridade, visando à sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. Nessa perspectiva, Oliveira mostra que:

[...] esse nível médio tem organização curricular própria e independente do Ensino Médio regular, podendo ser oferecido sob a forma de módulos, que podem ser cursados em diferentes instituições, conferindo

certificados específicos de qualificação. Os conjuntos de certificados, ligados a uma dada habilitação correspondem a diploma de técnico de nível médio. O diploma é expedido pelo estabelecimento de ensino que confere o último certificado de qualificação, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do Ensino Médio regular. (OLIVEIRA, 2000, p.45).

Dito isso, pode-se dizer que a Educação Profissional passou por um grande retrocesso na formação que pretendia ofertar, já que, no ensino médio, a possibilidade da formação integral foi suprimida. De acordo com Oliveira (2010, p. 456) “[...] o Decreto não apenas separa a formação geral da formação profissional, no nível médio, como também delinea uma estrutura própria para a Educação Profissional. Esta se organiza em: básica, técnica e tecnológica [...]”.

O Decreto nº 2.208/97 foi revogado em 2004, com a promulgação do Decreto nº 5.154/04, o qual permitiu a retomada da integração do ensino médio com a educação profissional, restabelecendo a possibilidade do ensino médio integrado¹¹. Segundo o parágrafo primeiro do seu artigo 4º, uma das formas de:

articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: 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, contando com matrícula única para cada aluno. (BRASIL, 2004).

Nesse sentido, Oliveira afirma que:

De fato, o Decreto implicou, pela retomada da possibilidade do Ensino Técnico integrado ao Médio da Educação Básica, um novo desafio nas exigências postas aos sujeitos da área: o de se capacitarem para desenvolver o novo currículo com integração entre as disciplinas de formação geral e as de formação específica. (OLIVEIRA, 2010, p.462).

É importante, sobretudo, considerarmos que existem mais sinalizações do que conclusões a respeito da revogação do Decreto nº 2.208/97. Esse decreto expressava, de maneira simbólica, o retrocesso social e educacional, amparado por neoconservadores ou neoliberais e a comprovação e o aumento das desigualdades de classes, bem como o dualismo na educação.

Por outro lado, o texto final do Decreto nº 5.154/04, sinalizava o empenho de forças conservadoras para continuarem no poder em prol da manutenção de seus interesses, e uma política tímida do governo federal em construir um projeto nacional que viesse atender a toda população,

11 De acordo com OLIVEIRA (2014, p. 35) “O ensino médio integrado tem sido objeto de vários estudos, entre os quais, cumpre mencionar o livro organizado por Frigotto, G., Ciavatta, M., Ramos, M. (2005), e o texto de Ramos (2011), pelo seu caráter de exposição clara e precisa dos fundamentos e fatores que informaram a sua definição e da sua caracterização. Esta implica uma concepção diferenciada, por exemplo, daquela de ensino médio profissionalizante, anterior à LDB atual, a partir da justaposição de parte propedêutica com uma dada habilitação profissional. Diferencia-se também da abordagem que integra matérias de formação geral com as de formação técnica, nos limites de uma concepção estreita de interdisciplinaridade curricular, destituída de reflexão sobre aspectos históricos e teleológicos que a permeariam. ”

implementando políticas distributivas e emancipatórias. Esse decreto representou a disputa travada entre os setores progressistas e conservadores da sociedade brasileira pela hegemonia na educação profissional, sendo conhecido como o “Decreto de Conciliação”.

Segundo, Frigotto, Ciavatta, Ramos:

[...] 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. Sabemos que foi essa travessia que o Decreto n. 2.208/97 interrompeu, ao forçar a adequação da realidade à lei, proibindo que o ensino médio propiciasse também a formação técnica. O restabelecimento dessa garantia, por meio do Decreto n. 5154/2004, pretende reinstaurar um novo ponto de partida para essa travessia, de tal forma que o horizonte do ensino médio seja a consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.43-44).

Entende-se que a aprovação do Decreto nº 5.154/04 por si só não alterou o desmonte que foi praticado na década de 1990, e considerando a sanção da Lei nº 13.415/2017 pelo Presidente da República Michel Temer, que estabelece a reforma do ensino médio, corre-se o risco que esse desmonte venha acontecer novamente.

- Considerações Finais

Por se tratar de uma pesquisa ainda em andamento, as considerações são parciais e não conclusivas. Nesse sentido, destacamos o grande desafio em constituir e instituir um currículo que seja integrado, sobretudo quando se trata de articular a integração das áreas de formação geral e de formação técnica. As complexidades levantadas a esse respeito ensejaram uma inquietação, no sentido de aprofundar o conhecimento sobre a EPTNM ofertada na forma integrada e de compreender o processo de organização curricular e suas formas de integração da prática docente no Curso Técnico em Mecânica de um IF da região Sudeste.

Nossa experiência na área educacional nos possibilita pressupor que existem implicações para o trabalho docente na elaboração e execução do currículo de um curso técnico de EPTNM. No entanto, não podemos deixar de levar em consideração: que o “currículo em ação” favorece e/ou possibilita a integração dos saberes da formação geral com a formação técnica; o modo pelo qual os professores e a equipe pedagógica discutem as formas de organização e de materialização do currículo; a relação entre as disciplinas da formação técnica e as disciplinas da formação geral; como acontece a operacionalização do currículo; os critérios que são utilizados para avaliar os resultados obtidos com a execução do currículo proposto; o perfil de alunos/técnicos que a instituição se propõe a formar.

Espera-se que esta pesquisa seja o início de um processo mais amplo de aprofundamento dos diálogos sobre a temática do currículo na EPTNM, do cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e das condições de preparação para o exercício de profissões técnicas, que se tornaram recorrentes nas últimas décadas.

Importa ressaltar ainda, dado o curso da história, que em 16 de fevereiro de 2017, o Presidente da República Michel Temer sancionou a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, tendo sua publicação no Diário Oficial da União (DOU) ocorrida no dia 17 de fevereiro de 2017, na forma da Lei nº 13.415/2017. A lei institui a reforma do ensino médio com alterações que afetam a LDB e o conteúdo do currículo desenvolvido nas instituições de ensino médio brasileiras. Diante do exposto, procurar-se-á observar as possíveis implicações ocasionadas pela Lei em vigor na instituição pesquisada.

- Referências

- BARDIN. Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. D.O.U. Brasília, DF, 1909.
- BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. D.O.U. Brasília, DF, 1997.
- BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. D.O.U. Brasília, DF, 2004.
- BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. D.O.U. Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 01 mar. 2017.
- BRASIL. Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. D.O.U. Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>>. Acesso em: 17 fev. 2017.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 set. 2016. Seção 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2013**: resumo técnico. Brasília: O Instituto, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal**. Disponível em: <<http://rededefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 18 mar. 2017.
- COSTA, Maria Adélia da. **Políticas de formação docente para a educação profissional: realidade ou utopia?** Curitiba: Appris, 2016.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto da democracia restrita**. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p.21-56.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- LOMBARDI, José Claudinei. Educação e ensino em Marx e Engels. **Germinal: Marxismo e**

Educação em Debate, Londrina, v. 2, n. 2. p. 20-42, ago. 2010.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio (Resolução CNE 03/98): diferenças entre formação técnica e tecnológica. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, n. 70, p. 40-62, abr. 2000.

OLIVEIRA, M.R.N.S. A formação de professores para a educação profissional. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al. (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 454-478.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. A formação de professores para a educação profissional: revisitando estudos e pesquisas. In: URBANETZ, Sandra Terezinha (org.). **Contextos da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014, p. 31-53.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (Org.) et al. **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008: Comentários e Reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.



5 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

Realização



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



Apoio



UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coparticipação

FADECIT.
FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
MINAS GERAIS