



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

LAYLA CRIST LIMA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O
PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS CURRÍCULOS
DE REFERÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO
PAULO/CAMPUS SUZANO**

SÃO PAULO

2023

LAYLA CRIST LIMA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O
PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS CURRÍCULOS
DE REFERÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO
PAULO/CAMPUS SUZANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais, para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho.

SÃO PAULO

2023

Lima, Layla Crist.

A percepção dos professores sobre o processo de implementação dos currículos de referência no instituto federal de São Paulo/campus Suzano. / Layla Crist Lima. 2023.

117 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2023.

Orientador (a): Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho.

1. Currículos de referência. 2. IFSP. 3. Percepção dos professores. 4. Ensino médio integrado.

I. Carvalho, Celso do Prado Ferraz de. II. Título.

CDU 37

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho - PPGE/UNINOVE

Riama Coelho Gouveia – IFSP/Sertãozinho - Examinador I

Carlos Bauer de Sousa - PPGE/UNINOVE - Examinador II

*Dedico este trabalho ao meu filho Benjamin,
minha maior fonte de inspiração e amor.*

Agradecimentos

A Deus por todas as bênçãos a mim concedidas, por me proporcionar mais essa experiência e pelos caminhos traçados ao longo da minha vida.

A minha família. Em especial a minha irmã Aryell por ter me ajudado dentro de suas possibilidades.

Ao meu marido Edgar, pelo companheirismo e amor dedicados a mim nos momentos em que eu precisava estudar.

Ao meu filho Benjamin que esteve comigo desde o início das minhas aspirações e por me fazer enxergar o verdadeiro sentido da vida.

A UNINOVE e a CAPES pela concessão das bolsas de estudos como pesquisadora, onde tive a oportunidade de aprender tanto sobre a educação e sob um olhar mais crítico.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, e amigos que fiz na UNINOVE que compartilharam comigo muitos de seus conhecimentos.

Ao meu Orientador Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho, por ter me acolhido com paciência nesse universo onde tudo era novo para mim, por compartilhar seus ensinamentos com sabedoria, conduzindo minha pesquisa para a conclusão com toda excelência e principalmente por sua humanidade.

Aos membros da banca, Professor Carlos Bauer de Sousa e Professora Riama Coelho Gouveia, pela leitura e contribuições para esta pesquisa.

Aos coordenadores e professores do núcleo comum e técnico do Instituto Federal de São Paulo campus Suzano por sua disponibilidade que fizeram diferença para aproximar esse estudo da realidade vivenciada pelos docentes.

A todos a minha sincera gratidão!

Na educação com base em valores, a aprendizagem não está localizada
nem no docente nem no estudante, mas na relação entre eles.

O professor não transmite aquilo que ele diz,
mas aquilo que ele é.

José F. A. Pacheco

Resumo

Nossa pesquisa tem como referência a educação profissional de nível médio e as diretrizes curriculares propostas pelo Instituto Federal de São Paulo com a implementação dos currículos de referência, em meio a mudanças ocorridas na legislação a partir da elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio de 2017. É possível verificar nos documentos que constituem as diretrizes do IF, a pesquisa como princípio científico e pedagógico, reconhecendo-a como um dos suportes para o desenvolvimento social, humano e econômico. O processo de implementação dos currículos de referência do IF está sendo construído desde 2019, e segue diretrizes próprias da instituição, em razão da autonomia acadêmica que possui. Dessa forma o objeto de pesquisa deste trabalho se concentra na política curricular, seus fundamentos e implementação. Tem como objetivo principal entender a percepção dos professores e coordenadores do curso técnico em automação industrial do campus Suzano do IFSP acerca dos currículos de referência que está em processo de implementação, no contexto da BNCC e da reforma do ensino médio. A importância de entender a percepção dos professores e coordenadores quanto ao processo, foi balizada no fato de que eles são os maiores responsáveis pela execução e implementação dos currículos de referência, seja por meio dos PPC's ou na prática do dia a dia em sala de aula, considerando o currículo como instrumento de transformação em uma sociedade e que este exerce poder sobre ela. Inicialmente foram analisados os documentos que fundamentam a organização dos currículos de referência do IFSP. Na sequência, foram realizados três grupos focais com professores e coordenadores do curso de automação industrial integrado ao ensino médio: com dois coordenadores dos núcleos técnico e comum; com um grupo de quatro professores do núcleo técnico e; com quatro professores do núcleo comum, que puderam expor a forma com o processo de implementação tem se desenhado dentro do campus Suzano do IFSP. Uma das propostas do currículo de referência era a padronização para que os alunos pudessem se beneficiar em caso de necessidade de transferência, mas a grade horária e os conhecimentos essenciais dos cursos definido dentro dos limites do currículo de referência ainda é algo decidido dentro de cada campus, prezando pela autonomia administrativa de cada um deles. A percepção de professores e coordenadores é de que a implementação está ocorrendo de forma aligeirada, mesmo que o processo tenha sido planejado por alguns anos. Mudanças em curso, como o número de aulas e o projeto integrador de disciplinas por exemplo, são fatores que provocam resistências. Quanto as diferenças e similaridades dos currículos de referência com a BNCC e a reforma do ensino médio, o aspecto mais mencionado foi o corte de 800 horas na grade horária do núcleo comum do campus Suzano. O volume de conteúdo dos currículos também foi algo mencionado nas discussões como preocupante, muitas vezes palco de disputas por espaço nas disciplinas, embora os professores entendam que eles apresentam questões determinantes no que se refere e indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Professores e coordenadores afirmam que o processo é recente, o que dificulta avaliações e mensuração de resultados. Por fim, mencionam que o prazo de três a cinco anos será possível fazer os alinhamentos necessários para que o currículo de referência seja totalmente implementado.

Palavras-chave: Currículos de referência; IFSP; Percepção dos professores; Ensino Médio Integrado.

Abstract

Our research has as a reference secondary-level professional education and the curricular guidelines proposed by the Federal Institute of São Paulo with the implementation of reference curricula, amidst changes that occurred in legislation following the preparation of the BNCC and the reform of secondary education in São Paulo. 2017. It is possible to verify in the documents that constitute the IF guidelines, research as a scientific and pedagogical principle, recognizing it as one of the supports for social, human and economic development. The process of implementing IF's reference curricula has been under construction since 2019, and follows the institution's own guidelines, due to its academic autonomy. Therefore, the research object of this work focuses on curriculum policy, its foundations and implementation. Its main objective is to understand the perception of teachers and coordinators of the technical course in industrial automation at the IFSP Suzano campus regarding the reference curricula that are in the process of being implemented, in the context of the BNCC and the secondary education reform. The importance of understanding the perception of teachers and coordinators regarding the process was based on the fact that they are most responsible for the execution and implementation of reference curricula, whether through PPC's or in day-to-day practice in the classroom, considering the curriculum as an instrument of transformation in a society and that it exercises power over it. Initially, the documents that underlie the organization of the IFSP reference curricula were analyzed. Subsequently, three focus groups were held with teachers and coordinators of the industrial automation course integrated into high school: with two coordinators from the technical and common centers; with a group of four teachers from the technical core and; with four teachers from the common core, who were able to explain how the implementation process has been designed within the IFSP Suzano campus. One of the proposals of the reference curriculum was standardization so that students could benefit if they needed to transfer, but the timetable and essential knowledge of the courses defined within the limits of the reference curriculum is still something decided within each campus, valuing the administrative autonomy of each of them. The perception of teachers and coordinators is that implementation is taking place quickly, even though the process has been planned for a few years. Ongoing changes, such as the number of classes and the project integrating disciplines, for example, are factors that provoke resistance. Regarding the differences and similarities of the reference curricula with the BNCC and the secondary education reform, the most mentioned aspect was the 800-hour cut in the timetable of the common core of the Suzano campus. The volume of content in the curricula was also mentioned in the discussions as worrying, often the scene of disputes for space in the subjects, although teachers understand that they present decisive issues regarding the inseparability between teaching and research. Teachers and coordinators state that the process is recent, which makes evaluations and measuring results difficult. Finally, they mention that within three to five years it will be possible to make the necessary alignments so that the reference curriculum is fully implemented.

Keywords: Reference CVs; IFSP; Teacher's perception; Integrated High School.

Resumen

Nuestra investigación tiene como referencia la educación profesional de nivel secundario y las directrices curriculares propuestas por el Instituto Federal de São Paulo con la implementación de currículos de referencia, en medio de los cambios ocurridos en la legislación luego de la preparación del BNCC y la reforma de la educación secundaria en São Paulo. Paulo, 2017. Es posible verificar en los documentos que constituyen las directrices del IF, la investigación como principio científico y pedagógico, reconociéndola como uno de los soportes para el desarrollo social, humano y económico. El proceso de implementación de los planes de estudio de referencia del IF se encuentra en construcción desde 2019, y sigue los lineamientos propios de la institución, debido a su autonomía académica. Por tanto, el objeto de investigación de este trabajo se centra en la política curricular, sus fundamentos e implementación. Su principal objetivo es comprender la percepción de profesores y coordinadores del curso técnico en automatización industrial del IFSP campus Suzano sobre los planes de estudio de referencia que están en proceso de implementación, en el contexto de la BNCC y la reforma de la educación secundaria. La importancia de comprender la percepción de los docentes y coordinadores respecto del proceso se basó en que ellos son los mayores responsables de la ejecución e implementación de los currículos de referencia, ya sea a través de los PPC's o en la práctica del día a día en el aula, considerando la el currículo como instrumento de transformación de una sociedad y que ejerce poder sobre ella. Inicialmente se analizaron los documentos que subyacen a la organización de los planes de estudio de referencia del IFSP. Posteriormente, se realizaron tres grupos focales con docentes y coordinadores del curso de automatización industrial integrado al bachillerato: con los coordinadores de los centros técnicos y comunes; con un grupo de cuatro docentes del núcleo técnico y; con cuatro docentes del núcleo común, quienes pudieron explicar cómo se ha diseñado el proceso de implementación dentro del IFSP campus Suzano. Una de las propuestas del plan de estudios de referencia fue la estandarización para que los estudiantes pudieran beneficiarse si necesitaban transferirse, pero el horario y los conocimientos esenciales de los cursos definidos dentro de los límites del plan de estudios de referencia aún es algo que se decide al interior de cada campus, valorándose la gestión administrativa. autonomía de cada uno de ellos. La percepción de docentes y coordinadores es que la implementación se está dando rápidamente, a pesar de que el proceso ha sido planificado desde hace algunos años. Los cambios en curso, como el número de clases y el proyecto que integra disciplinas, por ejemplo, son factores que provocan resistencia. En cuanto a las diferencias y similitudes de los planes de estudio de referencia con el BNCC y la reforma de la educación secundaria, el aspecto más mencionado fue el recorte de 800 horas en el horario del núcleo común del campus Suzano. En las discusiones también se mencionó como preocupante el volumen de contenidos de los planes de estudio, a menudo escenario de disputas por el espacio en las asignaturas, aunque los docentes entienden que presentan cuestiones decisivas en cuanto a la inseparabilidad entre enseñanza e investigación. Docentes y coordinadores afirman que el proceso es reciente, lo que dificulta las evaluaciones y medición de resultados. Finalmente, mencionan que dentro de tres a cinco años se podrán hacer los alineamientos necesarios para que el currículo de referencia esté plenamente implementado.

Palabras clave: CV de referencia; IFSP; Percepción de los docentes; Escuela Secundaria Integrada.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNC – Base Nacional Comum
CEFET – Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET-SP – Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo
CEB – Câmara de Educação Básica
CEIC – Comissão de Elaboração e Implementação dos Projetos de Curso
CNI – Confederação Nacional da Indústria
CNC – Confederação Nacional do Comércio
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONAE – Conferência Nacional de Educação
CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação
CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação
CR – Currículo de Referência
DAE – Diretores Adjuntos Educacionais
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD – Educação a Distância
EAF – Escolas Agrícolas Federais
EMI – Ensino Médio Integrado
EPNM – Educação Profissional de Nível Médio
EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETF – Escolas Técnicas Federais
FDE – Fórum de Dirigentes de Ensino
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz
FNE – Fórum Nacional de Educação
FNAP – Fórum Nacional da Aprendizagem Profissional
FMI – Fundo Monetário Internacional
IFSP – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNFEM – Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio

PNE – Plano Nacional de Educação

PPI – Projeto Político Institucional

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

ProEMI – Programa de Ensino Médio Inovador

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Meta 11.....	43
Figura 2 Nuvem de palavras feita com base nas palavras-chave dos trabalhos analisados.....	51
Figura 3 Modelo da Estrutura Curricular do Ensino Médio Integrado.....	72
Figura 4 Dados do Curso de Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio..	77
Figura 5 Modelos de Estrutura Curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Curso de Automação Industrial no IFSP.....	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Cursos técnicos de nível médio na forma integrada em 2018.....	55
Tabela 2 Número de cursos técnicos de nível médio por eixo em 2018.....	56
Tabela 3 Formação técnica dos participantes.....	84

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO.....	15
2 – PERCURSOS TEÓRICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	21
2.1 Construção e problematização do objeto de pesquisa.....	21
2.2 Procedimentos Metodológicos.....	23
2.3 O <i>locus</i> e os sujeitos de pesquisa.....	24
2.4 Técnica de análise de dados e instrumentos de pesquisa.....	25
3 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FOCO.....	27
3.1 A educação profissional em perspectiva histórica.....	28
3.2 O processo de formulação e implementação de políticas para a educação profissional.....	32
3.3 Princípios epistemológicos e pedagógicos nos documentos da educação de nível médio.....	36
3.4 O processo de elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio de 2017.....	40
3.5 O conhecimento produzido sobre o currículo de referência do IFSP.....	49
4 – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL.....	53
4.1 O Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Estado de São Paulo.....	53
4.2 Os fundamentos da organização curricular do IF: o trabalho como princípio educativo e a formação integral.....	58
4.3 Breve relato do processo da construção do documento curricular do IFSP...61	
4.4 O processo de elaboração e concepção dos Currículos de Referência	65
4.5 O Curso de Automação Industrial	75
5 – O PAPEL DAS EXPERIÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	81
5.1 Percepção dos professores e coordenadores do curso Técnico em Automação Industrial do Instituto Federal de São Paulo campus Suzano.....	82
5.2 A fala dos coordenadores.....	90
5.3 A fala dos professores.....	96
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
7 – REFERÊNCIAS.....	107

8 – APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice B – Roteiro de entrevista realizada com Coordenadores Pedagógicos

Apêndice C – Roteiro de entrevista realizada com Professores no Núcleo Comum e do Núcleo Técnico

1 – INTRODUÇÃO

A pesquisadora que desenvolve este estudo é uma profissional da aviação civil, com mais de dez anos de atuação em diversas atividades relacionadas ao setor aéreo. A formação superior em Logística Aeroportuária somou-se às experiências adquiridas em áreas administrativas e operacionais de empresas privadas de serviços auxiliares de transporte aéreo e uma companhia aérea ao longo deste período. Atualmente, no controle de operações de uma companhia aérea internacional situada no Aeroporto de Guarulhos, a pesquisadora já concluiu um Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia em Sistemas Produtivos, onde desenvolveu um modelo de classificação para aeroportos *Hub*.

A autora busca constantemente por desenvolvimento pessoal e profissional e tem como pretensão ingressar na carreira docente tão logo tenha oportunidade. Viu, então, no mestrado acadêmico a possibilidade de uma formação mais aprofundada na área de educação, visto que a formação até o ingresso na Universidade Nove de Julho (UNINOVE) esteve mais voltada para qualificação profissional, o que também motivou a realização de um estudo na área de educação profissional e ampliou em muito os conhecimentos adquiridos pela pesquisadora em relação ao objeto de estudo, visto que a imersão na temática de currículos na área de educação possibilitou um olhar mais crítico em relação às políticas públicas na área de educação profissional.

A preparação para o trabalho tem se constituído em temática cada vez mais presente em documentos educacionais, especificamente em documentos de orientação curricular. Tal situação tem sido justificada a partir de uma análise que afirma que o mundo do trabalho está exigindo, cada vez mais, profissionais dinâmicos, críticos, criativos e preparados para a resolução de problemas, e que estaria a requerer da educação formal uma nova configuração.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996) faz referência ao Ensino Médio como etapa final da Educação Básica e apresenta como sua função a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para o trabalho e a cidadania.

A construção da BNCC, finalizada em 2018 e a reforma do ensino médio de 2017, foram processos profundamente impactados por essa racionalidade. Produzidas em um contexto social radicalizado e em meio ao processo político que levou ao golpe de 2016, que derrubou o governo de Dilma Rousseff, tanto a BNCC como a reforma do ensino médio incorporaram princípios e concepções dos grupos vencedores, especificamente uma concepção utilitarista e mercadológica do ensino médio.

A partir de 2018 estados e municípios passaram a adequar seus currículos e incorporar os princípios da nova legislação educacional, processo que está em curso e tem apresentado problemas sérios, especificamente pela forma como tem se dado a organização e oferta dos Itinerários Formativos previstos na legislação educacional. O ensino médio regular e profissional no Brasil é oferecido em sua maior parte pelas redes estaduais de ensino, embora tenha havido recentemente o crescimento de sua oferta pela Rede Federal de Educação Tecnológica, em razão da expansão dos Institutos Federais de Educação, a partir de 2008.

Nossa preocupação de pesquisa tem como referência maior a educação profissional de nível médio em meio às mudanças ocorridas na legislação a partir da elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio. Definimos como referência para a pesquisa em curso o Instituto Federal de Educação de São Paulo, especificamente a unidade de Suzano. Portanto, nossa pesquisa visa problematizar a educação profissional de nível médio no contexto das reformas recentes e a forma como o IFSP as tem incorporado.

De acordo com Hereen (2019) a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica teve início com a submissão do PL 3775/2008 na Câmara dos Deputados em 23/7/2008, sendo aprovado e convertido na Lei 11.892/08, cinco meses após o início da tramitação legislativa, no dia 29/12/2008. Esse PL previa a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, constituídos a partir da integração e reorganização dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais (ETF) e Escolas Agrícolas Federais (EAF) vinculados às Universidades Federais nos Estados e Distrito Federal.

Em meio as mudanças constantes na educação brasileira, o projeto político pedagógico idealizado para os Institutos Federais foi orientado para a formação de uma rede de instituições revolucionárias. A identidade, o papel e mesmo a existência dessas instituições têm se constituído como um campo de disputas entre diferentes concepções educacionais e projetos de sociedade. Silva e Pacheco (2021) questionam sobre como os IF poderiam resistir aos ataques à sua autonomia e à sua proposta original ou, em última instância, como poderiam sobreviver aos governos que atuam pelo desmanche dessas instituições.

A construção dos currículos de referência pelos Institutos Federais é um processo que segue diretrizes próprias da instituição em razão da autonomia acadêmica que possui. Dessa forma, a incorporação de princípios e concepções presentes na BNCC, por exemplo, é objeto de discussão e disputa política interna, e não processo mecânico e direto, como tem ocorrido na maioria das redes estaduais de ensino, em que as secretarias de educação definem a forma de incorporação da BNCC nos currículos das escolas de ensino médio. O mesmo se aplica à reforma do ensino médio.

A concepção de educação profissional que orienta os projetos político-pedagógicos do Instituto Federal, tem como premissa a integração entre cultura, ciência, tecnologia e trabalho por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, com a intenção de uma formação profissional e tecnológica mais condizente com o mundo atual. Também é possível verificar, nos documentos que constituem as diretrizes do IF, a pesquisa como princípio científico e pedagógico, reconhecendo-a como um dos suportes para o desenvolvimento social, humano e econômico.

O processo de construção dos currículos de referência do IF, que é o objeto de estudo desta pesquisa, está sendo realizado desde 2019. O termo “currículo integrado” encontra-se na base das concepções e princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio, elaboradas pelo Ministério da Educação, por meio de da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, e publicadas em um “Documento Base”, datado de dezembro de 2007, um ano antes da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criava os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O termo é apresentado

como sendo aquele que “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” (BRASIL, 2007).

Essa trajetória nos convoca a pensar sobre alguns aspectos presentes nestes processos. O primeiro deles diz respeito às concepções e princípios que embasam as políticas educacionais formuladas para a educação profissional no ensino médio, considerando os cenários político e social, nacional e internacional, e de que forma impactam as decisões no IF. O segundo, refere-se à produção curricular que abarcou a BNCC e os documentos curriculares produzidos, além do trabalho coletivo de parte dos educadores, na reorganização do documento referência para a educação profissional. E, por fim, analisar como essas políticas são materializadas em documentos curriculares e postas em prática pelos educadores no processo de elaboração dos currículos de referência do IF. Captar o grau de compreensão desses profissionais, na tradução das políticas públicas, permite conhecer mais sobre o processo de implementação curricular. Uma vez que conhecer de que maneira essas políticas cumprem seu ciclo, pensando desde o momento de sua formulação até à materialização em sala de aula, é fundamental para entender as minúcias desse processo tão complexo.

Essa pesquisa visa saber qual é a percepção dos docentes e coordenadores do curso técnico integrado em automação industrial do campus Suzano do IFSP, acerca dos currículos de referência do IFSP diante dos princípios gerais definidos pela BNCC e pela reforma do ensino médio de 2017. Ao definir como objeto de pesquisa a percepção dos professores e coordenadores consideramos que eles são os principais condutores no processo de implementação, pois atuam diretamente na tradução do currículo de referência proposto, para os PPC's sob responsabilidade dos coordenadores, e para a concretização dos conteúdos em sala de aula, transmitido por meio dos professores.

A pesquisa está organizada em dois momentos: o primeiro consistiu no levantamento e análise de documentos produzidos no processo de elaboração dos currículos de referência. Nessa etapa, o objetivo foi verificar como esses documentos traduzem, ou não, em sua estrutura, os princípios da BNCC e da

reforma do ensino médio. Na segunda etapa realizamos três grupos focais com professores e coordenadores pedagógicos do curso técnico de automação industrial integrado ao ensino médio do campus Suzano do IFSP com o objetivo de compreender a percepção que possuem do Currículo de Referência (CR), da BNCC e da reforma do ensino médio. Entendemos que dessa forma seria possível compreender os professores no processo de conjugação de interesses, ideologias e relações das forças sociais e políticas que impactam na construção dos currículos de referência do IFSP.

Nesse momento, o texto apresenta a seguinte estrutura e organização:

A introdução que discorre sobre aspectos gerais da pesquisa incluindo o objeto de estudo.

No segundo item trouxemos os percursos teóricos e procedimentos metodológicos da pesquisa, recorremos às teses e dissertações, além de artigos, que contextualizam a Educação Profissional de Nível Médio (EPNM), enfatizando as questões relacionadas ao currículo. Para que pudéssemos chegar à construção e problematização do objeto de pesquisa. Definiu-se os procedimentos metodológicos a serem adotados, bem como o *locus*, os sujeitos da pesquisa, além dos instrumentos e da técnica de análise de dados.

No terceiro item realizamos uma revisão da literatura mais abrangente sobre educação profissional de nível médio em perspectiva histórica, processos de formulação e implementação, princípios epistemológicos e pedagógicos nos documentos da educação de nível médio, passando pelos processos de elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio de 2017, encerrando essa parte do trabalho com estudos sobre o Instituto Federal.

No quarto item apresentamos a estrutura organizacional da rede federal de educação profissional, expondo a estrutura do ensino médio integrado nos IFs, os fundamentos da organização, processo de construção do documento curricular e a concepção dos currículos de referência do IFSP.

A etapa de análise e interpretação dos dados é trazida no quinto item, em que falamos sobre as percepções dos professores e coordenadores quanto a implementação dos currículos de referência no campus Suzano, baseado nos documentos curriculares, até chegar aos currículos de referência objeto de análise deste estudo. Apresentamos a discussão com os sujeitos de pesquisa fundamentados nos referenciais teóricos e nas análises dos questionários que

contemplavam questões mais gerais sobre educação, até se chegar as questões norteadoras propostas nos grupos focais.

As considerações finais apresentam a síntese interpretativa e conclusiva dos principais resultados da pesquisa. Por fim, nos apêndices elencamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o roteiro com as questões propostas por meio do *google forms* e as questões norteadoras dos grupos focais realizados com Professores e Coordenadores no Núcleo Comum e do Núcleo Técnico.

2 - PERCURSOS TEÓRICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Por meio da construção e problematização do objeto de pesquisa buscamos identificar sob que condições normativas o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo realizou a implementação dos currículos de referência, apontando a atuação do corpo docente neste processo e verificando se a reforma do Ensino Médio em 2017 e a BNCC implicam modificações curriculares compatíveis com a estrutura política, pedagógica e curricular observada nos Institutos Federais.

Nos procedimentos metodológicos apresentamos os instrumentos de coleta de dados que fazem parte deste estudo, o questionário e os grupos focais. Delimitamos como *locus* da pesquisa o Instituto Federal de São Paulo campus Suzano, e os sujeitos da pesquisa são os coordenadores pedagógicos e professores que atuam no curso técnico integrado de automação industrial.

2.1 Construção e problematização do objeto de pesquisa

Ao longo de todo histórico de políticas educacionais que foram implementadas no Brasil, tivemos um contexto de subsequentes avanços e retrocessos políticos e econômicos, na qual a Constituição Federal de 1988 se constitui como um marco político normativo de especial destaque no caminho para a democratização e garantia de direito à Educação para toda a sociedade. E mesmo constituída como um direito e obrigatória pela Constituição, a Educação por muito tempo não ocupava espaço de destaque dentro das ações governamentais. A partir da revisão da literatura foi possível constatar que as escolhas teórico-epistemológicas para se estruturar uma reforma educacional não são neutras.

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil é marcada pela dualidade estrutural estabelecida por um sistema voltado por um lado para a formação intelectual, destinada às elites dominantes e uma educação voltada para a formação da classe trabalhadora. Soma-se a isso uma recorrente descontinuidade das políticas públicas na área e reformas educacionais nas suas diferenciadas possibilidades e modos de oferta (SAVIANI, 2008).

Considerando a análise da reforma do ensino médio Lei 13.415/2017 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 14 de dezembro de 2018, nota-se que as duas primeiras versões da BNCC partiram de uma

concepção de qualidade da educação que não se limitava à aquisição de habilidades e competências, balizava-se pela qualidade social da educação, defendendo um projeto de formação que previa a formação humana integral, em que o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade ganha status de direito. Paradoxalmente, a recente Reforma do Ensino Médio propõe a ampliação da carga horária, mas o faz no espírito da terceira versão da BNCC, em que os conhecimentos ficam subordinados à aquisição de habilidades e competências (GALVÃO, 2019).

A primeira normativa que objetivou orientar a implementação do Ensino Médio Integrado na Rede Federal é a resolução nº 6/2012 publicada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esse documento abordava os princípios norteadores dessa forma de ensino, além de pautar a organização curricular, a duração dos cursos, a avaliação e a certificação desta etapa do Ensino Básico. E a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, previa a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, constituídos a partir da integração e reorganização dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais (ETF) e Escolas Agrícolas Federais (EAF) vinculados às Universidades Federais nos Estados e Distrito Federal. E a concepção de currículo orientada nos IFS para EPTNM no ensino integrado se relaciona diretamente com a teoria crítica de Apple (2006), na qual a reflexão sobre currículo se dá em relação às concepções de sujeito, educação e sociedade, relacionando-se com os interesses sociais de determinado contexto histórico (HEREEN, 2019).

A implementação dos currículos de referência em todas as unidades do Instituto Federal de São Paulo, no contexto de sua autonomia administrativa e institucional, justificou assim a escolha do tema proposto no contexto específico do curso técnico em automação industrial integrado ao ensino médio, oferecido pelo IFSP, no campus Suzano.

A questão norteadora da pesquisa pode ser assim formulada: Qual é a percepção dos docentes do curso técnico integrado em automação industrial do campus Suzano do IFSP acerca dos currículos de referência diante dos princípios gerais definidos pela BNCC e pela reforma do ensino médio de 2017.

Dessa forma o objeto de pesquisa deste trabalho se concentra na política curricular, seus fundamentos e implementação (tradução) pelos professores do IFSP.

Tem como objetivo principal entender a percepção dos professores e coordenadores do curso técnico em automação industrial do campus Suzano do IFSP acerca dos currículos de referência no contexto da BNCC e da reforma do

ensino médio, considerando como fundamental a atuação desses sujeitos, visto que eles são os principais responsáveis pelo processo de implementação.

Para isso precisamos compreender os princípios e concepções da política curricular para a educação profissional de nível médio no Instituto Federal por meio da análise dos currículos de referência. Analisar a forma como foram traduzidos pelo corpo docente, como compreendem, sua participação e concordância no processo de implementação desses currículos. E discutir se a coexistência da reforma do Ensino Médio em 2017 refletiu em modificações curriculares compatíveis com a estrutura política, pedagógica e curricular observada nos Institutos Federais.

2.2 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa em educação para responder à questão proposta, pressupondo que pesquisas na área educacional são mais bem compreendidas e analisadas qualitativamente, considerando que o dinamismo e a complexidade das relações sociais entre o objeto de estudo e os sujeitos não são facilmente quantificáveis, bem como as dinâmicas em torno das reformas instituídas na educação básica brasileira por meio de alterações no currículo estão em constante mudança.

Assim a pesquisa se constitui a partir da revisão bibliográfica, pesquisa e análise documental, além dos questionários aplicados e da realização de 03 grupos focais com coordenadores e professores do curso de automação industrial no campus Suzano do IFSP.

De acordo com Severino (2007) é necessário que se tenha uma postura crítica e rigorosa para conferir qualidade ao trabalho, por isso, a escolha das fontes e a análise das mesmas, num primeiro exercício de pesquisa bibliográfica buscaram, por meio de bases de dados reconhecidamente especializadas, conhecimentos já consolidados para o início desta pesquisa que pudessem iluminar o caminho a ser percorrido e que nos permitiu verificar lacunas que merecem aprofundamento, porque há uma série de aspectos que precisam ser analisados de modo a capturar, não só o que está dado nos textos, mas o que de fato se passa com os sujeitos. A revisão da literatura é atividade fundamental para o trabalho, porque além de permitir conhecer o que já foi produzido,

apresenta ao pesquisador indicativos quanto às possibilidades metodológicas, a análise a ser realizada além de autores que podem servir de referência.

O tratamento das informações contidas nos documentos legais traz uma forma conveniente de representar as informações de maneira que fique mais claro e visível ao pesquisador e ao leitor aquilo que é de desejo da análise em questão.

Diante do caráter exploratório da pesquisa e da análise documental, é preciso que o pesquisador não fique preso ao que está explícito no material, mas procure desvelar mensagens implícitas e dimensões contraditórias existentes nas normativas analisadas (LUDKE e ANDRÉ, 2013).

Essas considerações se tornam importante neste estudo, tendo em vista que a revisão bibliográfica em conjunto com os documentos normativos encaminha efeitos coerentes sobre as análises realizadas. Conjuntamente é necessária a compreensão de como esses documentos são traduzidos na prática pelos educadores, assim os questionários se constituem como meio de comunicação entre a pesquisa e os atores envolvidos no processo de implementação dos currículos de referência do IFSP no campus Suzano.

2.3 O *locus* e os sujeitos de pesquisa

O *locus* de pesquisa é o campus Suzano do Instituto Federal de São Paulo e foi definido em razão da importância que possui no contexto geral da educacional profissional de nível médio e por ser das instituições de ensino profissional mais antigas do Brasil, considerando o curso técnico em automação industrial integrado ao ensino médio no campus Suzano.

Sua história centenária tem início com a Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo, criada em 1909, posteriormente, passa ser denominado Liceu Industrial de São Paulo, de 1937 a 1942, na sequência Escola Industrial de São Paulo, que aparece pouquíssimas vezes em documentos institucionais, pois a transição para Escola Técnica de São Paulo, em 1965, foi muito rápida. Em 1999 passa ser denominado de Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET-SP). Por fim, em 2008, surge o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo IFSP (SILVA, 2020).

Um fato que também favoreceu a escolha do *locus* foi a sua autonomia administrativa. Para Hereen (2019), a “autonomia das instituições de ensino”, no Brasil, configura-se como temática muito relevante e não recente constituindo-se em um campo de discussão e reflexão necessário a considerar a efetividade

dos princípios estabelecidos na atual LDB, notoriamente, quanto à gestão democrática do ensino público; igualdade, liberdade e pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Os sujeitos de pesquisa são os coordenadores pedagógicos pelo fato de serem responsáveis pela formação dos professores e pela orientação da organização didática nos momentos coletivos de formação. E os professores que atuam no curso técnico integrado em automação industrial do IFSP campus Suzano, a fim de entender como se comportam frente a essa complexa rede de relações e interpretações, no contexto desta fase de implantação dos currículos de referência, analisando a percepção destes profissionais por meio dos questionários aplicados.

2.4 Técnica de análise de dados e instrumentos de pesquisa

Para atender os objetivos da pesquisa, foi realizado um levantamento dos documentos normativos nacionais e da Rede Federal de Educação que fazem referência a conteúdos previamente estabelecidos necessários para a garantia do direito à educação, além dos currículos de referência objeto do estudo, adicionalmente para entender a percepção do corpo docente no campus aplicamos questionários a fim de analisar a forma como eles têm traduzido esse processo de implementação dos currículos de referência, para posterior realização de inferências e análises sobre o conteúdo abordado.

A escolha dos documentos para o desenvolvimento da pesquisa utilizou o seguinte critério de inclusão: documentos legais de orientação normativa da Educação Nacional referentes ao Ensino Profissional Técnico de nível Médio e Ensino Médio, partindo de leis ordinárias nacionais até as resoluções mais específicas do IFSP. Definiu-se então a utilização dos seguintes documentos: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96; Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/14; Lei de Criação dos 22 Institutos Federais, Lei nº 11.892/08; Resolução CNE/CEB nº6/12. Além dessas normativas de âmbito nacional também foram utilizadas as normativas próprias do IFSP como a Instrução Normativa Nº 002 - PRE/IFSP, de 14/05/2019, que orienta a elaboração do Currículo de Referência para todos os cursos do IFSP.

A pesquisa documental trabalha com documentos e a sua apresentação/representação se mostra relevante para o presente trabalho, pois os documentos representam uma fonte estável e rica de

informação o que possibilita o embasamento de evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador (LUDKE e ANDRÉ, 2013).

Já a análise documental, como uma técnica exploratória, busca identificar informações nos documentos a partir de questões de interesse do pesquisador que podem ser previamente estabelecidas e/ou que surjam durante a análise (LUDKE e ANDRÉ, 2013).

Foram realizados três grupos focais com os professores e coordenadores do curso de automação industrial integrado ao ensino médio do campus Suzano do IFSP, por meio de um roteiro que incluiu questões de abrangência geral em formato *Google forms* e segunda parte contemplou questões norteadoras, para que pudéssemos captar de que forma a política educacional instituída por meio dos currículos de referência é traduzida pelos sujeitos da pesquisa. Quanto ao tratamento das informações, recorreremos à análise do discurso crítica, para expor os fundamentos apresentados pelos coordenadores e professores nas entrevistas.

A Análise do Discurso Crítica (ADC) é uma teoria/metodologia, criada por Norman Fairclough, que objetiva o estudo e o reconhecimento do discurso como elemento da vida social, preocupando-se com recursos textuais que contribuem para a manutenção ou transformação das relações de poder, objetivando a justiça social, e a ideia de que a vida social é constituída por práticas. A prática social é o conceito basilar da Análise de Discurso Crítica uma vez que articulam discursos que buscam analisar as relações entre a linguagem e os outros momentos da vida social no fluxo ininterrupto dos eventos sociais.

Por práticas queremos dizer modos habituais, ligados a tempos e espaços específicos, nos quais as pessoas aplicam recursos (materiais ou simbólicos) para agir juntos no mundo. Práticas são constituídas em toda a vida social – nos domínios especializados da economia e da política, por exemplo, mas também no domínio da cultura, incluindo a vida do dia a dia. O conceito de discurso tem duas acepções na Análise de Discurso Crítica: O discurso é um dos momentos/elementos da vida social. O discurso é uma forma de representar o mundo, uma visão de mundo, como, por exemplo, o discurso neoliberal, o discurso verde, o discurso de esquerda, etc (FAIRCLOUGH e CHOULIARAKI, 1999).

3 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FOCO

No Brasil, a proposta de educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio tem sido apresentada como uma estratégia educacional capaz de contribuir para a diminuição da dualidade estrutural presente no sistema de ensino brasileiro, principalmente nos anos finais do ensino básico. O dualismo estrutural que caracteriza nossa educação, enraizado em toda a sociedade, define trajetórias de formação em que a maior parte da população acessa apenas formação elementar e voltada os trabalhos menos remunerados, enquanto às classes economicamente dominantes tem acesso a processos formativos que permitem o controle sobre os trabalhos mais valorizados economicamente. Nesse contexto a formação profissional de nível médio ocupa espaço importante, pois pode se constituir em meio de amenizar essa dualidade, especificamente por meio de propostas pedagógicas como as que definem os Institutos Federais de Educação.

O Ensino Médio é momento importante da educação básica, visto que é responsável por um fechamento de ciclo e consolidação de conhecimentos que possibilitarão aos estudantes o ingresso na educação superior ou a entrada no mercado de trabalho, além do aprimoramento da pessoa humana como um ser ético, de autonomia intelectual e pensamento crítico. Para os filhos dos trabalhadores é momento decisivo, pois a maior parte deles não chegam à universidade, sendo, portanto, o ensino médio o momento maior de sua formação profissional via educação escolar.

O contexto contemporâneo, em que grandes transformações ocorrem entre o final do século XX e o início do século XXI, se expressa no plano político, econômico e social por meio de discursos acerca da globalização da economia, da revolução tecnológica, do empreendedorismo, da eficiência e eficácia e outros, discursos esses que passaram a dominar o debate educacional e a definir princípios de sua organização.

No caso específico da educação profissional esse discurso passou a ser defendido e disseminado por amplos setores sociais vinculados aos interesses produtivos. Reformar a educação de nível médio e incorporar o discurso

dominante tornou-se senso comum, fato que pode ser dimensionado ao observarmos o processo de elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio.

Uma parte deste capítulo nos traz um breve histórico da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Destacamos o contexto em que se deu a redação da última versão do documento, no ano de 2018 e como ela modelou a organização curricular. Abordamos também a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura e organização do ensino médio regular e profissional. Para tanto nos pautamos em autores que criticam as propostas da BNCC, especificamente no que tange ao que ficou conhecido como novo ensino médio.

Tendo em vista os objetivos de nossa pesquisa e os encaminhamentos e delineamentos que tomaremos, é de fundamental importância melhor compreendermos como o pensamento crítico e a produção acadêmica pensam a educação profissional. Para tanto fizemos a revisão da literatura sobre educação profissional de nível médio, com o objetivo de nos ajudar a melhor compreender por que a formação propedêutica e profissional mais valorizada tem se mantido reservada às elites, enquanto a formação profissional menos valorizada tem sido ocupada pelas pessoas com menor poder aquisitivo, expressando de forma objetiva as relações entre divisão social e técnica do trabalho.

3.1 A educação profissional em perspectiva histórica

O percurso educacional-escolar no Brasil tem assumido ao longo do tempo características que expressam as profundas desigualdades econômico-sociais que definem a sociedade brasileira. Para os filhos da elite, formação acadêmica intelectualizada, descolada de ações instrumentais; para os filhos dos trabalhadores, formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado quase exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

O início do século XX trouxe a necessidade do país de preparar operários para o exercício profissional. A lógica assistencialista assumiria outra faceta, a saber, a de conceder um ofício às massas das classes proletárias recém-chegadas do campo, com o intuito de conceder-lhes meios de lutar pela sobrevivência na cidade. Neste sentido, Nilo Peçanha assinou o Decreto nº 7.566/1909 que criava nas capitais brasileiras Escolas de Aprendizes Artífices – 19 (dezenove) ao

todo - com o objetivo de ofertar ensino profissional primário e gratuito (KUENZER, 2007).

Passadas algumas décadas, já em meio ao regime militar instalado pelo golpe de 1964 e a expansão acelerada da economia no País, a reforma trazida pela Lei de Diretrizes e Bases nº 5692 de 1971, pretendeu rearranjar o sistema educacional básico do país. Tornou obrigatório o ensino a partir de 7 (sete) anos, unificou o primário e o ginásio no Ensino de 1º Grau e transformou como profissionalizante o 2º Grau, com vistas à produção rápida de mão de obra adequada à conjuntura nacional. Expressou no campo educacional a mudança do modelo humanístico/científico pelo científico/tecnológico.

Em meio a diferentes contradições sobre o modelo implementado pela Lei de 1971, foi possibilitado às empresas o trabalho conjunto com as escolas para aperfeiçoar a prática dos estudantes. O ensino tecnicista da época foi, na verdade, implementado de forma obrigatória para que a pressão sobre o Ensino Superior decaísse. Com a modernização do Brasil e o desejo de entrar no mercado internacional, na década de 1960-1970, houve o aumento e surgimento de grandes empresas e conglomerados que abarcavam todos os egressos do Ensino Superior. As universidades públicas funcionavam com sua capacidade máxima e houve ampliação das vagas. No entanto, entendeu-se como imperiosa a necessidade de, com a saturação do então 3º Grau, uma ação no sentido de profissionalizar as pessoas de outra maneira e, por isso, a transformação do 2º Grau (hoje Ensino Médio) em ensino profissionalizante. (FRATELLI, 2022).

Um ponto fundamental foram as novas demandas de educação para o trabalho. Novas demandas e necessidades iriam tensionar velhas 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, há que se enfrentar o desafio de atender o 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 (2002) afirma que com o processo de redemocratização a partir de 1985, veio à tona o debate para a reestruturação do ensino médio e do ensino profissional. Transformações técnico-científico, organizacionais introduzidas pela adoção de um novo padrão flexível de acumulação capitalista provocaram tensões e contradições para o interior do sistema educacional brasileiro.

Tais transformações exigem cada vez mais uma escola democrática, de participação social e engajada com as novas tecnologias de informação e comunicação e com o mundo do trabalho. Neste contexto, surgem propostas de reformulação e reestruturação da Educação Básica, como é o caso das várias reformas educacionais que ocorreram no Ensino Médio.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 em seu art. 35 inseriu o Ensino Médio como etapa da educação básica. A partir de então, uma série de documentos surgiram para organizar e estruturar o Ensino Médio (CONSTANTIN, 2022).

Segundo Kuenzer (2017), o ensino médio na atual versão integra a pedagogia da acumulação flexível e tem como finalidade a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, por meio de uma base de educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento, incluindo a educação técnica e profissional; a formação profissional é disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, de modo a levar os que vivem do trabalho a exercer, e aceitar, de forma natural, as múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências, o que o atual ensino médio talvez atenda. A aprendizagem flexível, como organização curricular e como metodologia, é uma das formas de atender à finalidade de formação desses profissionais, cuja força de trabalho poderá ser consumida de forma mais ou menos predatória, ao longo das cadeias produtivas, segundo as necessidades da produção puxada pela demanda.

Para efeito comparativo, Galvão (2019), reproduziu as mudanças realizadas durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso com o Decreto 2.208/97 para o Ensino Médio, destacando o ensino técnico, e o que se preconizava em seus Artigos 5º e 6º e o Artigo 4º da Lei 13415/2017, que institui a Reforma do Ensino Médio, respectivamente:

Art 5º que a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este. O Parágrafo único indicava que as disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderiam ser

aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente viessem a ser cursadas, independente de exames específicos.

Art 6º que tratava da formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte:

I - o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional;

II - os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional;

III - o currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

Já a redação da Lei 13415/2017, que institui a Reforma do Ensino Médio, definiu:

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 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.

§ 3º 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, considerando os incisos I a V do caput. 20.

Segundo o autor, apesar de passados 20 anos entre as ações dos dois Governos, há uma correspondência entre as proposições, preconizando o Ensino Técnico, subordinando o Ensino Médio às necessidades do mercado e aprofundando a dicotomia entre a educação geral e o ensino profissionalizante.

A Lei 13415/2017 flexibiliza o Ensino Médio com diversos itinerários, destaca a possibilidade para os sistemas de ensino adotarem itinerários formativos que priorizam apenas as linguagens e suas tecnologias e a formação técnica e profissional. Dessa forma, secundariza-se as demais áreas do conhecimento (GALVÃO, 2019).

Ante ao que foi exposto pelos autores pudemos constatar que a Reforma do Ensino Médio transformada na lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, ampliou significativamente o caráter privado da educação e o projeto de educação contraditória da burguesia nacional. Embora as mudanças ainda estejam em curso, elas apontam para retrocessos quanto ao direito à educação, especialmente no que se refere a formação propedêutica limitada às elites. Enquanto isso para a classe trabalhadora é oferecido como opção o ensino profissionalizante a fim de formar mão de obra para o mercado de trabalho, situação que tem se perpetuado ao longo das últimas décadas no Brasil.

3.2 O processo de formulação e implementação de políticas para a educação profissional

Apple (2006) afirma que o currículo é o espaço de decisões políticas do “conhecimento legítimo” para ser propagado nos sistemas de ensino, de política do conhecimento oficial, que legitima ou até reproduz formas de dominância.

Nessa perspectiva, o processo de elaboração das políticas curriculares para o ensino médio e profissional tem se constituído em campo de intensa disputa política.

De acordo com Pinto (2008), nas últimas décadas, vários modelos foram desenvolvidos para ajudar a compreender o processo decisório das políticas públicas. Algumas teorias foram formuladas para tentar explicar questões como a tomada de decisão, a formulação e a implementação de políticas, podendo-se destacar a teoria da escolha racional, a análise de sistemas, o ciclo da política pública, a política da burocracia, a “coalização de defesa” e a teoria da escolha pública.

Para Costa (2018), analisar essas políticas exige um trabalho criterioso, pois há de se considerar um conjunto de influências e relações de poder econômico, ideológico e político, com interesses no processo de construção da BNCC.

De acordo com Ball e Mainardes (2006) o processo de formulação de políticas é considerado como um ciclo contínuo, no qual as políticas são formuladas e recriadas. Os três ciclos principais do ciclo de políticas são contexto de influência, de produção do texto e o contexto da prática. Esses contextos são interligados e inter-relacionados, não têm dimensão temporal nem sequencial e não constituem etapas lineares. Cada um deles apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e envolve disputas.

Essa abordagem permite conhecer processos micropolíticos através dos profissionais que lidam no nível local e a necessária articulação com os

processos macro para a análise da política educacional. Essa conexão se dá a partir da interação dos sujeitos com as políticas.

No âmbito educacional, esses contextos estão intimamente imbricados e, por isso, a necessidade de compreender esse processo também a partir dos atores que implementam as políticas (MAINARDES, 2006).

Carvalho (2010) acredita que essa forma particular de compreender os processos metabólicos do capital levou categorias como trabalho e formação e conceitos como “conhecimento, aprendizagem, informação” e “saber” a se transformarem em lugar comum no discurso reformista e nas propostas de políticas educacionais produzidas e efetivadas no âmbito do ensino médio. Disseminado, de forma ampliada, por meio de diversos documentos produzidos pelas agências multilaterais nas décadas de 1980 e 1990 o clamor pelo “conhecimento” foi alçado à condição de meio para resolver problemas os mais diversos, notadamente aqueles derivados das necessidades postas pela crise do capital, agora denominada de “reestruturação produtiva”. Fechava-se, assim, o discurso a justificar a necessidade de adaptação dos sistemas escolares aos processos produtivos, via reformas educacionais.

Dessa forma as novas demandas do capital incidem não apenas sobre a educação profissional, mas também sobre a ampliação da escolarização de significativa parcela dos trabalhadores.

Para Fratelli (2022), percebe-se, tanto uma ampliação dos estudos sobre política pública e curricular, quanto a utilização de modelos teóricos que analisam seu processo, desde a formulação até à implementação, para explicitar seus atores, intenções, anseios e planos. A autora complementa os três ciclos principais apontados por Ball e Mainardes, e apresenta o ciclo de políticas com uma abordagem em cinco contextos: contexto de influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto de estratégia política.

As influências do cenário político-econômico internacional, que primam, sobretudo, pelo maior controle da educação por meio da centralidade de um currículo nacional, ganharam mais força em 2008, quando o MEC reacendeu o debate sobre a temática por meio da criação do Programa Currículo em Movimento, que tinha por objetivo:

- Identificar e analisar propostas pedagógicas e a organização curricular da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio implementadas nos sistemas estaduais e municipais;
- Elaborar documento de proposições para atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio;
- Elaborar documento orientador para a organização curricular e referências de conteúdo para assegurar a formação básica comum da Educação Básica no Brasil (**Base nacional comum/Base curricular comum**);
- Promover o debate nacional sobre o currículo da Educação Básica através de espaços para a socialização de estudos, experiências e

práticas curriculares que possam promover o fortalecimento da identidade nacional (BRASIL, 2009)

A LDB nº 9394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional tem, em seu processo de formulação, um debate que relaciona a educação a uma política mais voltada para a cidadania. Sua promulgação impulsionou discussões e reformas na educação do país num movimento crescente de adequação à dinâmica internacional que subordina mudanças curriculares aos ditames de agências multilaterais como as da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) além de outras já destacadas neste trabalho. A lei reorganizou o sistema de ensino consolidando a educação básica com as etapas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e a obrigatoriedade da escolarização até os 17 (dezessete) anos.

As contínuas transformações do capitalismo e o projeto de modernização do Estado exigem profissionais mais preparados para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, a legislação educacional – e políticas públicas educacionais – é modificada para atender aos ditames estipulados, tanto nacional, quanto internacionalmente (FRATELLI 2022).

A participação de organismos multilaterais como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), UNESCO, entre outros, na definição das políticas, não só no Brasil, mas por toda América Latina, tem crescido desde a década de 1990 – tal como o processo de globalização – deliberam e submetem as formas de “ser” e de “pensar” as políticas educacionais aos modelos internacionais. E nesse bojo não se inserem apenas instituições ou organismos de fora do país, mas internamente crescem os grupos que, de maneira igual, influenciam a formulação de políticas, como os “Todos pela Educação”, “Parceiros da Educação” entre outros institutos e fundações. Interessante pensar o nível de influência presente e o papel que desempenha o Ministério da Educação – MEC, instituição maior de educação do nosso país, nesse contexto.

Mainardes (2006) aponta que a disseminação de influências internacionais pode ser entendida, pelo menos, de duas maneiras. A primeira mais direta é fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais que envolvem a circulação internacional de ideias, o processo de empréstimo de políticas e os grupos e indivíduos que vendem suas soluções no mercado político e acadêmico. E a segunda refere-se ao

patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas soluções oferecidas e recomendadas por agências multilaterais.

Antes desse processo, e já demarcando a presença de grupos empresariais nas políticas educacionais, as avaliações externas e os livros didáticos é que referenciavam e ainda referenciam o currículo praticado nas escolas. Tal situação demonstra que há tempos há interferências determinando o que se ensina e como se ensina às crianças. No processo da BNCC diferentes instituições, também ligadas a esses grupos, se organizaram em movimentos para acompanhar de perto a formulação do documento. Um deles é o Movimento pela Base Nacional que desde 2013 vem trabalhando para a construção e implementação da BNCC que levantou parcerias com organizações nacionais e internacionais para obter evidências e as melhores práticas a fim de garantir a qualidade e a legitimidade dos processos educacionais.

Segundo Kuenzer (2017) No que se refere ao ensino médio, por um lado, tem-se a posição dos setores privados, representados pelas instituições que têm ampliado o espaço na discussão das políticas públicas, com o apoio e a identidade conceitual dos dirigentes que têm integrado o Ministério da Educação (MEC) nos últimos dez anos, e pelo Conselho de Secretários de Educação, que defendem a flexibilização dos percursos formativos, de modo a permitir que o aluno, assegurada a base nacional comum, opte pelo aprofundamento em uma área acadêmica, ou pela formação técnica e profissional, a partir de sua trajetória e de seu projeto de vida.

Por outro lado, encontram-se as entidades e os intelectuais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, e que defendem 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 e, em uma abordagem integrada, produzir maior diálogo entre os componentes curriculares, estejam eles organizados na forma de disciplinas, áreas do conhecimento ou ainda outras formas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2012).

A controvérsia estabelece-se sobre a relação entre rigidez e flexibilidade; para o grupo privado que se organiza com o apoio do MEC, as DCNEM/2012 em vigor são rígidas, uma vez que estabelecem um único percurso, disciplinar e com excessivo número de componentes curriculares, a partir do que propõe a flexibilização dos percursos.

Para o Movimento em Defesa do Ensino Médio, essa proposta fragmenta a formação e desconstitui a educação básica, que deixa de ser obrigatória e comum, como determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e as DCNEM/2012 (KUENZER, 2017).

Para Fratelli (2022), nos últimos anos foram presenciados compromissos, assumidos pelo país, com diferentes agências multilaterais que culminaram em projetos, políticas ou até mesmo reformas que impactaram diretamente o fazer docente, para além da formulação das políticas educacionais. A autora destaca os documentos curriculares e as metas estipuladas para a educação: Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Decenal de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular, além da avaliação da aprendizagem por meio do Sistema de Avaliação Nacional para a Educação Básica. Essas políticas neoliberais e as agendas globais para a educação (das agências multilaterais) influenciaram as políticas sobre currículo, e na forma como essas políticas são traduzidas e transformadas pelos agentes públicos considerando os contextos nos quais estão envolvidos e o nível de compreensão sobre as implicações do próprio fazer, quando estão a implementá-las.

Percebe-se a presença de influências de diferentes ordens na produção destes documentos, sendo considerada como principais uma parte teórica que abarca as concepções de aprendizagem, e uma outra que se refere aos contextos de influência mais amplos, com a presença de organismos multilaterais e instituições de diferentes naturezas. Apreender a lógica global é o primeiro passo para uma análise crítica e criteriosa do texto da política. Além disso, não basta compreender o contexto de influências, ler o texto da política (contexto da produção do texto) com profundidade é passo fundante para escapar de legitimações e silenciamentos históricos.

3.3 Princípios epistemológicos e pedagógicos nos documentos da educação de nível médio

Segundo Gramsci (2006), a identidade orgânica é construída a partir de um princípio educativo que unifique, na pedagogia, *éthos*, *logos* e *técno*s, tanto no plano metodológico quanto no epistemológico.

O projeto materializa, e torna intrínsecos no processo de formação humana, questões relacionadas ao trabalho, ciência e cultura, além de revelar um movimento permanente de inovação do mundo material e social. Produzir conhecimento tem o significado de compreender como se dão os processos

facilitadores da própria compreensão, visualizando-se na pesquisa um papel importante como princípio pedagógico.

Apple (2006) analisa de forma profunda os documentos curriculares buscando compreender seus princípios e concepções, o que permite desvendar pressupostos da cultura dominante que continuam a ser reproduzidos, muitas vezes, por nossas próprias práticas, quando esvaziadas de conhecimentos e reflexão, ao tomar-se esses documentos como lugares de luta e de contestação. A implementação de uma política não se dá de forma direta ou linear, antes ela é interpretada, traduzida e convertida em saberes pelos educadores. E isso tem um impacto na materialização da política na sala de aula.

O autor aponta ainda a necessidade de se olhar para os documentos curriculares e questionar as condições existentes – estruturais e em relação aos educadores – para a implementação curricular, apontando as discussões necessárias que envolvem educação e currículo, que deveriam focar-se no “o que?” e “para quem?”. Ao enfatizar tais questões, o autor considera que os conhecimentos, trazidos através do currículo e as práticas escolares, não são tomados como dados, mas passíveis de exame criterioso e crítico, representando, assim, uma ruptura com concepções dominantes.

O contexto dos resultados ou efeitos envolve as mudanças que são desencadeadas a partir da interpretação e tradução da política na própria escola, por meio da organização dos documentos curriculares e da avaliação, e na relação desta com outras políticas, setoriais ou mais amplas. Os efeitos podem ser verificados em duas ordens distintas: os de primeira ordem relacionam-se à prática e podem ser verificadas em locais específicos ou no próprio sistema. Os de segunda ordem “referem-se ao impacto dessas mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social”, que se relaciona com o contexto do ciclo de políticas e estratégia política (MAINARDES, 2006).

De acordo com Sacristán (2007), os documentos curriculares não constituem em si mesmos a terra prometida, mas podem ser um mapa melhor ou pior para sua busca.

Para Ramos (2008) há três sentidos que demonstram o conceito de integração quando se estabelece a articulação deste termo com o Ensino Médio: o sentido filosófico, o sentido político e o sentido epistemológico. O sentido filosófico que se refere à formação humana, omnilateral, que integra as dimensões fundamentais da vida: trabalho, ciência e cultura. O sentido político se articula à forma de integração do Ensino Médio com a educação profissional. Trata-se das possibilidades legais de se promover a Educação Profissional uma

vez que a profissionalização ainda no nível médio está atrelada às condições sociais das classes trabalhadoras que necessitam dessa formação. A integração assume o sentido de indissociabilidade entre Educação Básica e Educação Profissional a ser ofertada como política educacional garantida em dispositivos legais. A integração de conhecimentos gerais e específicos na perspectiva de compor uma totalidade curricular é o terceiro sentido, de caráter epistemológico.

É no contexto da constituição de documentos curriculares importantes como a BNCC homologada em 2018 e da Lei 13.415/2017 que instituiu o novo ensino médio, que muitos especialistas discutem seus efeitos. A diversidade de conceitos e os equívocos teórico-epistemológicos da Base ecoam nos currículos e constituem aspectos adversos nas análises realizadas por diversos autores estudados ao longo dessa pesquisa.

No campo epistemológico do materialismo histórico, ao se afirmar que o conhecimento resulta da ação do aluno, tem-se uma compreensão radicalmente diferente. A ação do aluno resulta de um movimento no pensamento, mas a partir da materialidade para apreendê-la, compreendê-la em suas múltiplas dimensões e inter-relações. Situam-se no campo da práxis, na aprendizagem flexível, no campo do pragmatismo decorrente do ceticismo epistemológico. Embora a flexibilização curricular proposta para o ensino médio não atinja o nível metodológico, uma vez que não é matéria de Lei, é no arcabouço epistemológico da aprendizagem flexível que ela se localiza e se justifica (KUENZER 2017).

Os documentos curriculares relacionados à BNCC e reforma do ensino médio, de forma delimitada, em conjunto os currículos de referência e seus cadernos orientativos desenvolvidos pelo IFSP, foram objeto de análise e discussão. Neste processo foram analisados os documentos curriculares produzidos pelo IFSP Resolução nº 37, de 08 de maio de 2018, que aprova o início do processo de construção dos “Currículos de Referência” para os Cursos Técnicos de Nível Médio e para os Cursos Superiores de Engenharia, Tecnologia e Licenciaturas, a partir da BNCC, bem como outras produções como a Lei 13.425/2017 que têm como objetivo auxiliar o processo de análise.

Silva (2020) entende que documentos são parte do processo de produção das políticas educacionais, importantes para que um novo pensamento pedagógico se sistematize e seja disseminado, para seguir ao debate com os atores incumbidos de converter seus princípios pedagógicos em práticas didáticas. A proposição de um currículo baseado em tais princípios significa estruturar uma preparação entendida como relações tecnológicas, científicas,

sociológicas e históricas, com desdobramentos nos mais diversos aspectos intelectuais e estruturais.

Os registros produzidos pelo IFSP estão em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional PDI do período que compreende o quadriênio 2019-2023, que está contido no Projeto Político Institucional (PPI), documento mais geral que define os princípios filosóficos e pedagógicos sobre os quais a instituição deve orientar suas práticas, que deve estar em consonância com o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. O documento vai destacar os conceitos e fundamentos principais e a forma de compreensão da instituição sobre eles. Nesse ponto, residem os pressupostos e objetivos da instituição para construção do Projeto Pedagógico de Curso (PPC'S) e de seus currículos.

Considerando-se os conceitos e as finalidades presentes na Resolução nº 163/2017, de 28 de novembro de 2017, que 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, sobretudo aqueles que se referem ao currículo e à integração curricular, assim como os princípios pedagógicos, filosóficos e legais que orientam a organização do projeto pedagógico de curso, a prática pedagógica deverá estar relacionada a uma perspectiva interdisciplinar, permitindo, dessa forma, diferentes níveis de articulação, a saber: entre as áreas de conhecimento, entre as dimensões teórica e prática dos processos tecnológicos, entre a formação geral e específica.

A Resolução nº 163, de 28 de novembro de 2017, traz a aprovação 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. O documento tem por objetivo normatizar e sistematizar procedimentos para a implantação, implementação e reformulação dos cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do IFSP. Após a aprovação e instituição da Rede Federal, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a Resolução nº 163 / 2017 apresenta-se como o primeiro documento orientador e diretivo para os cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada dos Institutos Federais de São Paulo, configurando um intervalo de tempo de nove anos entre as duas referências legais (DALCYM, 2021).

3.4 O processo de elaboração da BNCC e da reforma do ensino médio de 2017

No ano de 1988 foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil que prevê, em seu Artigo 210, a Base Nacional Comum Curricular. Conforme dispõe o artigo referido da constituição, a BNCC foi assim definida:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 2022).

Nota-se que quando a constituição foi promulgada em 1988, o artigo 210 não fazia menção direta ao ensino médio, pois este ainda não era considerado parte da educação básica e nem obrigatório, apenas versava sobre o ensino fundamental e a forma como os conteúdos seriam ministrados. Essa redação permaneceu até o ano 2000.

Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por meio da Lei 9.394, que em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica. Logo em seguida no ano de 1997 foram consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram elaborados para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo. Em 1998 foram consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental.

No ano 2000, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), dividido em quatro partes, assim dispostas:

- Parte I - Bases Legais
- Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
- Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias
- Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologia

Em 2008 foi instituído o Programa Currículo em Movimento com o intuito de melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio. Alguns

dos objetivos traçados para o programa previam a identificação e análise de propostas pedagógicas e organização curricular da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio implementadas nos sistemas estaduais e municipais, a elaboração de documento de proposições para a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, além da elaboração de documento orientador para a organização curricular e referências de conteúdo para assegurar a formação básica comum da educação básica no Brasil por meio da Base nacional comum e Base curricular comum.

No ano de 2010 foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Educação (CONAE), com o tema Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação - Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação. Esta conferência contou com a presença de especialistas para debater a Educação Básica. O documento elaborado como resultado da Conferência defende a Base Nacional Comum Curricular como parte de um Plano Nacional de Educação, contribuiu para a construção de políticas de Estado para a educação nacional, de maneira articulada, de acordo com os níveis de educação básica e superior, etapas e modalidades, em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos (Constituição Federal de 1988, PNE/2001, LDB/1996, dentre outros), com o objetivo de expressar a efetivação do direito social à educação, com qualidade para todos. Segundo o documento a construção de um sistema nacional de educação requer o redimensionamento da ação dos entes federados, garantindo diretrizes educacionais comuns a serem implementadas em todo o território nacional.

A Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, (BRASIL, 2022) definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Na sequência da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, (BRASIL, 2022) que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, mas o documento só foi lançado em 2010. A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, (BRASIL, 2022) fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

Em 2012 foram publicadas resoluções diretamente relacionadas ao ensino médio, entre elas a Resolução CNE/CEB nº 2 em 30 de janeiro (BRASIL,

2022) que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A Resolução CNE/CEB nº 4, de 6 de junho de 2012, (BRASIL, 2022) que dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. E a Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, (BRASIL, 2022), que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Ainda em 2012 no dia 04 de julho, a portaria nº 867 (BRASIL, 2022) institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e as ações do Pacto definiram suas Diretrizes Gerais.

No ano seguinte em 2013, a Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013 (BRASIL, 2022) instituiu o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM). O Pacto representava a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito. Neste primeiro momento duas ações estratégicas foram articuladas, o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI e a Formação Continuada de professores do Ensino Médio, que teve início no primeiro semestre de 2014, com a execução de sua primeira etapa.

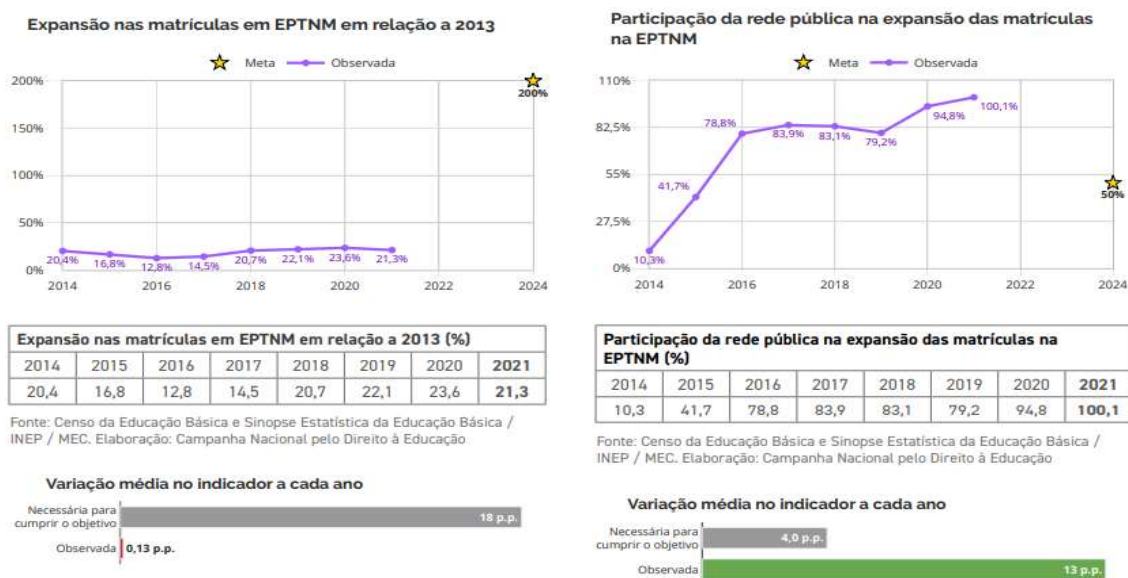
A trajetória dos primeiros 25 anos da BNCC buscou parametrizar as bases de ensino desde a alfabetização até o ensino médio, mas o que se viu ao longo do tempo foi que alguns objetivos não puderam ser alcançados em razão das profundas desigualdades sociais em nosso país e da insuficiência de recursos destinados à Educação.

Em 2014 a Lei n. 13.005, de 25 de junho (BRASIL, 2022), regulamentou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos e apresentou um plano com 20 metas. Mas segundo estudos realizados pela escola politécnica do Instituto Fiocruz (2022), dentre as 20 metas que serão apresentadas foi demonstrado que 86% dos objetivos previstos no Plano Nacional de Educação, com vigência até 2024, ainda estão descumpridas. Apenas a meta de número 11 trata da Educação Profissional Técnica de nível médio, porém o relatório aponta que esta meta foi parcialmente cumprida e ainda apresenta retrocessos, conforme números apresentados na figura 1:

Figura 1: Meta 11

META 11

Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.



Fonte: FIOCRUZ (2022)

O relatório aponta que em relação a 2013, último ano com dados conhecidos quando da aprovação do PNE e sua meta 11, a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) cresceu exclusivamente na rede pública, que chegou, em 2021, a 316 mil novas matrículas, enquanto a rede privada encolheu em 223 matrículas durante a vigência do Plano. Com isso, o ritmo total de expansão da EPTNM é de aproximadamente 40 mil matrículas ao ano, muito aquém das 296 mil anuais necessárias para cumprir o previsto no Plano Nacional de Educação até 2024.

A reforma do ensino médio imposta via medida provisória em 2016, transformada em lei no ano seguinte e atualmente em vias de implementação trouxe, com a inclusão da formação técnica e profissional entre os possíveis “itinerários formativos” para a etapa, a possibilidade de uma expansão acelerada de matrículas que se aproxime do objetivo estabelecido na meta 11. No entanto, essa expansão vem acompanhada de sérias dúvidas em relação à manutenção da qualidade prevista na mesma meta, a reforma trouxe, além do formato questionável dos itinerários, novidades como a possibilidade de profissionais sem formação docente lecionarem disciplinas do itinerário profissionalizante e a possibilidade de oferecimento de até 30% do ensino médio no formato de educação a distância (EaD). Esta última, para além de questões relacionadas à qualidade, mostrou enormes limitações relacionadas ao próprio acesso, demonstrada durante a pandemia causada pelo novo coronavírus que emergiu em 2019 (FIOCRUZ, 2022).

Ainda em 2014 no mês de novembro, foi realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira, sendo considerado um importante referencial no processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular. Entretanto de acordo com o documento divulgado no ano seguinte, no item proposições e estratégias que tratava das responsabilidades do Distrito Federal, União, Estados e municípios, em relação à BNCC os pontos que entraram na pauta estavam diretamente relacionados a valorização docente, mencionando-se o plano de carreira, jornada de trabalho, remuneração, compreendendo também a forma inicial e continuada.

Entre 17 a 19 de junho de 2015 aconteceu o primeiro Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC. A Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015 (BRASIL, 2022) instituiu uma Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. No dia 16 de setembro de 2015 a 1ª versão da BNCC foi disponibilizada. E entre os dias 2 a 15 de dezembro de 2015 houve a mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNC, ficando conhecido como dia D da BNCC.

Em 3 de maio de 2016 a 2ª versão da BNCC foi disponibilizada. Do dia 23 de junho a 10 de agosto de 2016 aconteceram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) promoveram esses seminários, e começou a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com base na versão 2. Ainda no ano de 2016 em razão do impeachment sofrido pela ex-presidente Dilma Rousseff, ocorreu uma troca de governo com a posse de novos ministros, inclusive da educação. Houve mudança na equipe que coordenava a elaboração da BNCC o que provocou mudanças importantes na versão final do documento.

O MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em abril de 2017, sem a presença do ensino médio. Tendo em vista que já havia sido sancionada a Lei

13.415 em 16 de fevereiro de 2017, que regulamentava o que ficou conhecido como Novo Ensino Médio no Brasil.

O CNE elaborou parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, que foram encaminhados ao MEC. Em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresentou a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2022), que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

No ano de 2018 em 2 de abril, o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. Em 5 de abril foi instituído o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular Pró-BNCC em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Assim, a BNCC assumiu sua forma final, definindo as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.

A BNCC está estruturada a partir de 10 competências gerais, retomando assim, uma concepção curricular que orientou as reformas da década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso. Sua concepção curricular tem sido analisada sob as mais diferentes formas, com críticas diversas seja daqueles que questionam a existência de uma base, seja dos que criticam a concepção curricular.

Segundo o MEC (2022) a BNCC – Etapa Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Assim, as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica orientam tanto as aprendizagens essenciais a serem garantidas no âmbito da BNCC do Ensino Médio quanto os itinerários formativos a serem ofertados pelos diferentes sistemas, redes e escolas.

As 10 competências gerais da educação básica que devem nortear os currículos segundo a BNCC referem-se a conhecimentos, pensamento científico, crítico e criativo, diversidade cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento, cooperação, empatia,

responsabilidade para consigo e com o outro e cidadania, segue cada uma delas com os fundamentos propostos:

1. **CONHECIMENTO** - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. **PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO** - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. **REPERTÓRIO CULTURAL** - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. **COMUNICAÇÃO** - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. **CULTURA DIGITAL** - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. **TRABALHO E PROJETO DE VIDA** - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. **ARGUMENTAÇÃO** - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional

e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. EMPATIA E COOPERAÇÃO - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de 62 grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. RESPONSABILIDADE E CIDADANIA - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2022).

No contexto de crítica à BNCC Silva (2018) entende que a primeira indagação diz respeito à sua “natureza”: mais prescritiva ou menos prescritiva? Afirma que uma listagem de objetivos sequenciados temporalmente, como acabou constando do Documento da BNCC é expressão de uma dimensão regulatória e restritiva e reforça a ideia de que se trata de algo que conduz a uma formação sob controle.

Para Cavalcanti (2022), o novo documento traz dez competências gerais que deverão se inter-relacionar nas grandes áreas do conhecimento e suas tecnologias em todo o processo formativo do educando ao longo do seu percurso no ensino básico. De modo geral, entende que as dez competências gerais são ações, verbos que explicitam os processos cognitivos, que deverão ocorrer para o desenvolvimento de habilidades e formação de atitudes e valores, como já estava preconizada na LDB. Sendo referência nacional para todos os currículos, com um caráter normativo, que vai definir o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais da educação básica.

A BNCC reafirma parte dos fundamentos pedagógicos definidos pela LDB, especialmente nos artigos 32 e 35. Na BNCC, competência “é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver

demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2022). Essa definição de competência está alinhada com um conjunto de ações para transformação da sociedade, alinhada com a política pública da Organização das Nações Unidas - ONU, como a Agenda 2030 e a política de avaliações internacionais definidas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o que mostra uma certa influência da política externa na política educacional da educação básica.

Em meio ao cenário de mobilização para construção de uma Base Comum Curricular, a Reforma do Ensino Médio foi um marco negativo, feita sem abertura às críticas de especialistas e da sociedade, prevendo abertura à privatização e uma proposta de currículo mínimo através de “itinerários formativos”. Originada na Medida Provisória 746/2016 e transformada na Lei nº 13.415 de 2017, a reforma precariza a formação das juventudes brasileiras e desresponsabiliza o Estado de sua obrigação constitucional de ofertar educação básica. A tendência é de aprofundamento das desigualdades educacionais e sociais, ameaçando a democratização do ensino público e distanciando a juventude da educação de qualidade, aquela que proporciona desenvolvimento integral dos estudantes (FIOCRUZ, 2022).

Para justificar a reforma, utilizou-se uma narrativa que disseminou um conjunto de ideias tais como: o ensino médio está em crise; o ensino médio não corresponde às expectativas dos/as estudantes, por isso há muita evasão; o ensino médio focaliza o preparo para a universidade, num contexto em que a maioria não segue o percurso acadêmico etc. Essas ideias passaram a ser usadas para explicar todos os problemas que envolvem essa etapa da educação básica, e a reforma do ensino médio foi apresentada como a solução para todos eles. No contexto do pós impeachment, a reforma educacional do ensino médio, de enormes proporções, foi feita pelo alto, sem a participação das comunidades escolares e acadêmicas e da população de modo geral, mas com participação dos representantes do capital por meio de institutos, fundações e associações privadas.

Segundo Jacomini (2022), na essência, a reforma do ensino médio representa uma ruptura com a oferta de uma formação científica e humanística comum e geral a todos/as os/as estudantes que concluem a educação básica, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.9.394/1996. A reforma reforça e legitima a dualidade escolar ao direcionar estudantes das classes populares para itinerários formativos, que dificultam a

continuidade dos estudos em nível universitário e não fornecem a esses/as estudantes a mesma formação técnico profissional dos Institutos Federais e das escolas técnicas públicas. Ou seja, a reforma do ensino médio implica um rebaixamento do acesso ao conhecimento a jovens brasileiros/as, mas não para todos, já que as elites e as classes médias não permitirão a simplificação curricular nas escolas que atendem seus filhos.

3.5 O conhecimento produzido sobre o currículo de referência do IFSP

O estado da arte é uma pesquisa de tipo documental cujo objetivo consiste em desenvolver um processo analítico que diagnostique as relações e as construções de sentido elaboradas em um ou mais âmbitos temáticos.

Busca-se reconhecer parâmetros em produções de diferentes tipos, a fim de construir uma ordem coerente que explique e totalize os significados de um determinado fenômeno (GOMES *et al*, 2015).

Para que avanços possam ser empreendidos em um determinado campo de conhecimento é fundamental conhecer as produções já realizadas por meio das dissertações, teses e artigos científicos. Para o pesquisador, é um processo imprescindível. Complexo, mas necessário (FRATELLI, 2022).

Esta pesquisa, apresenta o processo de implementação dos currículos de referência no Instituto Federal de São Paulo, desde a formulação da política educacional até sua tradução pelos educadores, foram selecionados trabalhos realizados no período de 2007 a 2022 através de pesquisa em diferentes instituições e bancos de dados, onde foram encontrados inúmeros estudos realizados. A leitura dos resumos – em alguns casos do próprio trabalho – permitiu selecionar aqueles que mais se aproximavam do objeto de pesquisa dessa tese. E foi com base em 14 trabalhos selecionados, além de artigos que versam sobre o mesmo objeto, que pretendemos apresentar, em síntese, o que entendemos ser o estado da arte relacionado aos processos que envolvem a formulação e implementação dos currículos de referência no IFSP e a forma como são traduzidos pelo corpo docente na instituição.

Ainda que analisadas separadamente as teses e dissertações, separadas em três grupos para que pudessem ser melhor compreendidas, a leitura destes trabalhos tinha por objetivo focalizar os processos de formulação das políticas, a implementação e os sentidos atribuídos por educadores, respectivamente,

discorrendo sobre formulação das políticas educacionais até à sua materialização na sala de aula pelos agentes educativos, apresentada por meio da implementação dos currículos de referência no IFSP.

Segundo Fratelli (2022) ao fazer parte da formulação de uma política ou projeto os educadores sentem-se autores e compreendem melhor a forma como deve ser implementada. Não que isso seja um processo fácil, mas as discussões e reflexões que permeiam esse processo de construção são parte importante para sua tradução em planejamento e prática na sala de aula.

Os temas das pesquisas analisadas versam, teoricamente, sobre trabalho e educação (04 trabalhos), reformas e orientação curricular (07 trabalhos), e, por fim, a percepções dos educadores por meio de narrativas docentes (03 trabalhos). O foco do estudo deu-se no ensino médio profissionalizante no contexto da Educação Básica, mais especificamente no que cerne a implementação dos currículos de referência do IFSP, relacionando às diretrizes da BNCC e ao que preconiza a Lei 13.415/2017 que ficou conhecida como novo ensino médio.

No que se refere à metodologia, quase a totalidade dos autores indicou ter utilizado a abordagem qualitativa e uma das pesquisas utilizou uma abordagem quali-quantitativa. Destes, 04 pesquisadores aplicaram entrevistas semiestruturadas, e 10 empregaram análise documental. Do ponto de vista da análise, 04 estudos valeram-se da análise do discurso e as outras 10 da análise de conteúdo. Perspectivas importantes foram demonstrados em grande parte dos trabalhos principalmente quanto a compreensão de que para analisar profundamente as políticas educacionais é necessário reconhecer o contexto em função do qual elas são produzidas. Tomamos como exemplo a construção da Base Nacional Comum Curricular que, em um período de quatro anos, iniciado em 2014 e término em 2018, passou por muitas alterações que revelam disputas e conceituações diferenciadas em sua concepção.

Dada a amplitude do debate que envolve os processos de reformas das políticas educacionais a pesquisa buscou identificar algumas discussões já estabelecidas sobre esse movimento na educação brasileira a partir de diferentes enfoques nos trabalhos analisados. A Figura 2, no formato de nuvem de palavras, foi gerada a partir das palavras-chave dos 14 trabalhos que compõe o eixo principal desse estudo. O tamanho de cada palavra no diagrama está

ligado à quantidade de vezes que aparece nas palavras-chave. A análise dessa nuvem de palavras, serve para identificar os enfoques mais recorrentes nas produções sobre educação profissional de nível médio dentro dos Institutos Federais de Educação e a partir de que políticas públicas os currículos se constituem.

Figura 2 - Nuvem de palavras feita com base nas palavras-chave dos trabalhos analisados



Fonte: Autora (2023)

É possível afirmar que os trabalhos analisados exemplificam e entendimento de que a formação de políticas ainda passam longe de serem estruturadas para tornar a educação mais igualitária, oferecendo-se uma formação mais propedêutica, e isto tem impacto direto em sua implementação, uma vez que ao invés de minimizar os problemas que já são enfrentados pelos educadores quando estes não se identificam com a política ou o programa formulado, acabam por apartá-los do processo de produção que fica circunscrito no âmbito central, como nas esferas de governamentais de educação.

Os trabalhos também indicaram, outros fatores que determinam maior ou menor sucesso na implementação, como o nível de compreensão e a importância das políticas educacionais e o papel dos educadores dentro de um contexto amplo de abordagem. Também se verificou quadro insuficiente de profissionais e falta de uma formação adequada dos professores e gestores, para a implementação das políticas educacionais.

4 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições que se destacam ao longo de sua existência pelo protagonismo nas discussões e debates em torno das políticas públicas da Educação Básica e Profissional, especialmente no que se refere ao Ensino Médio, e na garantia do direito à Educação Básica contemplando a formação integral dos jovens numa perspectiva mais ampla.

A nomenclatura “Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” adotada para designar o conjunto das instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica nos remete a um conceito fundamental para entendermos como se dará a construção da proposta pedagógica do Ensino Médio Integrado (EMI) dos Institutos Federais, que é a ideia de atuação dessas instituições em rede (HEREEN, 2019).

Neste capítulo apresentamos a estrutura organizacional do ensino médio integrado no Instituto Federal. Abordamos os fundamentos da organização curricular do IF que tem como base o trabalho como princípio educativo e a formação integral. Fizemos um breve relato do processo da construção do documento curricular do IFSP, incluindo os caminhos para se chegar ao processo de elaboração e concepção dos Currículos de Referência. E por fim demonstramos a estrutura do CR do curso de Automação Industrial do IFSP campus Suzano, objeto deste estudo.

4.1 O Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Estado de São Paulo

A premissa que orienta o projeto do ensino médio integrado à educação profissional é a de centralizar e aprofundar o caráter humanista do ato de educar, desconstruindo o parâmetro colonialista e dual que caracteriza a relação entre educação básica e profissional (BRASIL/MEC, 2007).

A educação profissional brasileira representou historicamente um espaço específico de qualificação para o mercado de trabalho, nesse contexto as reformas e políticas educacionais que ganharam destaque em âmbito nacional objetivavam a manutenção das relações existentes, de forma a atender as demandas advindas do mercado produtivo.

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético.

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 e RAMOS, 2012).

Logo, a formação escolar nesse caso, não deve somente preparar para o mercado de trabalho, mas aproximar o aluno da realidade vivenciada por meio do trabalho, no contexto social e tornando-o capaz de interferir nele, por meio do desenvolvimento de potencialidades, que possam contribuir para a diminuição das distâncias entre a teoria e a prática, ainda mantidas pela escola tradicional.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ao definir que a Educação Básica nos Institutos Federais será na forma Integrada vem se opor ao histórico dualismo implementado na Educação Profissional brasileira, tornando a relação entre trabalho, conhecimento e tecnologia um conceito pedagógico vinculado à pesquisa como princípio educacional. Nessa perspectiva o trabalho não é reconhecido como sinônimo de emprego ou atividade profissional, mas sim como atividade mediadora entre ser humano e natureza, com intencionalidade explícita de atender suas necessidades e se constituindo em uma relação histórica de produção de conhecimento (HEREEN, 2019).

O autor afirma ainda que a implementação, a partir de 2016, dos primeiros cursos integrados do IFSP do período pós-expansão da Rede Federal, trouxe uma nova realidade política e cultural para o cotidiano institucional em decorrência do grande número de profissionais concursados que integraram a instituição, principalmente os docentes que foram contratados para atuar nas disciplinas específicas do ensino propedêutico.

A existência de um grupo de docentes amplo, juntamente com uma participação politicamente orientada das Pró-Reitorias, principalmente a PRE, indicou e orientou uma reorganização do Ensino Médio na instituição, o que permitiu a construção de espaços de discussão e reflexão em relação aos documentos institucionais que orientam o EMI. A importância da construção desses espaços reflexivos acerca das normativas orientadoras para o EMI se faz a partir de uma nova realidade institucional que priorizou essa forma de ensino, levando em 2018 todos os campus da instituição a ofertar o EMI (HEREEN, 2019).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSP) deve garantir, conforme determina a Lei N° 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia o mínimo de 50% de suas vagas para ministrar educação profissional técnica de nível médio, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; e 20% de

suas vagas em cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica, com o objetivo de formar professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

O primeiro inciso do artigo 7º, assim, define como um dos objetivos dos Institutos Federais: 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;

A referida Lei prevê, portanto, prioridade da forma integrada em relação às demais, subsequente ao Ensino Médio ou concomitante a essa etapa da Educação Básica, o que evidencia a estratégia da Lei de criação dos Institutos Federais (IFs) no que diz respeito à vinculação entre desenvolvimento econômico e a elevação da escolarização dos jovens da classe trabalhadora, por meio da ampliação do acesso a uma educação que busca superar a dualidade que separa trabalho formal e trabalho intelectual.

O Plano de Desenvolvimento Institucional relativo aos anos 2014-2018, apontava para a necessidade de priorizar e consolidar os cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico em todos os campus. De fato, a evolução da oferta nos últimos anos evidencia a implementação de cursos de Ensino Médio Integrado em todos os campus do IFSP, conforme demonstrado na tabela 1, que mensura os cursos técnicos de nível médio com a progressão entre os anos de 2012 e 2018.

Tabela 1 - Cursos técnicos de nível médio na forma integrada em 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 2019

Apresentamos na tabela 2 o número de cursos técnicos de nível médio por eixo tecnológico no ano de 2018.

Tabela 2 - Número de cursos técnicos de nível médio por eixo em 2018

Eixo tecnológico	Número de cursos EMI	Número de cursos Concomitantes ou Subsequentes
Ambiente e Saúde	1	1
Controle e Processos industriais	30	27
Desenvolvimento Educacional e Social	–	2
Gestão e negócios	12	16
Informação e Comunicação	24	12
Infraestrutura	5	7
Produção alimentícia	4	-
Produção cultural e design	1	1
Produção industrial	6	4
Recursos Naturais	1	2
Segurança	1	-
Turismo, Hospitalidade e Lazer	2	4
Total	87	76

Fonte: IFSP, 2019

A tabela 1 expressa a evolução no número total de campus, incluindo os avançados indicando um aumento de 25 no ano de 2012 para 36 no ano de 2018. Quanto ao número de campus com oferta de Ensino Médio Integrado – EMI houve um salto de 5 no ano de 2012 para 36 em 2018, representando uma cobertura de 100% na oferta de Ensino médio integrado ao técnico no IFSP.

A tabela 2 demonstra que o número de cursos de nível técnico, no ensino médio integrado se iguala em 2 cursos ofertados, é superior ao número de cursos concomitantes ou subsequentes em 5 cursos ofertados, e inferior em outros 5 cursos com ofertas menores se comparados aos cursos que tem maior oferta no EMI.

Segundo informações contidas no PDI 2019-2023, (IFSP 2023) em continuidade à política de ensino em vigor, em consonância com a Lei N° 11.892/2008, o Plano Nacional de Educação, e considerando que a Educação Profissional é uma importante estratégia para o efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade; impõe a superação do enfoque

tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas. Requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho e deve estar centrada no compromisso de oferta de uma Educação ampla e politécnica, dessa forma o IFSP tem como intuito no que diz respeito ao ensino médio integrado,

1. Ampliar a oferta de vagas e/ou cursos técnicos na forma integrada ao Ensino Médio, tornando-a prioridade em todos os campus do IFSP;
2. Consolidar o Ensino Médio Integrado pela discussão dos princípios norteadores que sustentam sua concepção político-pedagógica;
3. Discutir a política de oferta dos cursos técnicos nas formas concomitante e subsequente, em especial a partir dos arranjos produtivos locais, da demanda e das taxas de conclusão;
4. Elaborar participativamente currículos de referência para todos os cursos do IFSP, contribuindo com a consolidação da identidade destes cursos;
5. Estruturar programas de formação continuada e repositório das práticas que se constituirão a partir das diretrizes para o Ensino Médio Integrado do IFSP, considerando como base de organização curricular a politécnica, o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio pedagógico e o currículo integrado; e
6. Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio;

No Plano de Desenvolvimento Institucional relativo aos anos de 2019 a 2023, do IFSP os Projetos Pedagógicos de Curso têm sido elaborados considerando como público, estudantes que ainda não concluíram o ensino médio - para os quais se destinam os cursos na forma concomitante - e estudantes que já concluíram o Ensino Médio - para os quais se destinam os cursos na forma subsequente.

Embora, como assinalado no próprio PDI, o Ensino Médio Integrado tenha precedência em relação a outras formas de oferta da educação básica, as finalidades, características e objetivos dispostas na lei de criação indicam que a instituição deve atender também a outras demandas. São elas demandas sociais de formação e qualificação dos cidadãos e do mundo do trabalho com vistas na atuação profissional

nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (IFSP, 2019).

4.2 Os fundamentos da organização curricular do IF: o trabalho como princípio educativo e a formação integral

Alicerçada na promoção da construção de uma sociedade mais justa, na inclusão social, na formação integral do estudante e no desenvolvimento de conhecimentos científicos e tecnológicos a concepção de atuação dos IFs visa ampliar a atuação dos profissionais que pretende formar não limitando sua formação ao preparo para o mercado de trabalho, instrumentalizados apenas para tarefas específicas. A formação abrange um sentido mais amplo, de formação para o mundo do trabalho, englobando todo o contexto que envolve a experiência humana de formação omnilateral.

Entre as normativas criadas pelo IFSP, a resolução n° 163/2017 que aprova as diretrizes para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada ao nível médio do IFSP, teve o objetivo de normatizar e sistematizar procedimentos para a implantação e implementação e reformulação de cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFSP (IFSP, 2017).

O artigo 3° revela as finalidades do Ensino Básico Integrado da instituição, no qual seu objetivo é promover a formação integral de cidadãos para o mundo do trabalho, de modo que possam compreender, participar, intervir, de modo crítico, nas diversas esferas da vida social, política e cultural, em âmbito regional/local e nacional/global.

Na sequência podemos observar o compromisso da instituição em estabelecer um ensino que priorize a formação integral do estudante quando define no primeiro princípio, do artigo 4°, que deverá nortear as propostas pedagógicas dos cursos da seguinte forma: Articulação entre Educação Básica e Educação Profissional, sem valorização de uma em detrimento da outra, com vistas à formação integral do estudante, aqui entendida como a educação que forma o ser humano em sua integralidade, (intelectiva, física, psicológica, filosófica, cultural e social) e para sua emancipação.

Ainda de acordo com o capítulo 4° cada câmpus tem autonomia e responsabilidade em relação aos projetos pedagógicos de curso, o referido capítulo, proporciona as condições normativas necessárias para que o

atendimento às especificidades locais e regionais se façam textualmente presentes nos projetos pedagógicos dos cursos conforme apresenta-se:

Artigo 4: IX - Autonomia e responsabilidade de cada câmpus do IFSP sobre a concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão dos projetos pedagógicos de Curso, respeitadas as disposições legais e normativas vigentes (IFSP, 2017).

O artigo nº13 da resolução nº 163/17 indica a nomeação de uma comissão para elaborar, implementar e acompanhar o Projeto Pedagógico de Curso, bem como propor alterações necessárias para adequação às demandas institucionais e regionais. Essa comissão formada por servidores e membros da comunidade externa realizará o trabalho promovendo reuniões, encontros e audiências públicas (quando necessário), produzindo relatórios anuais qualitativos e quantitativos com vistas a orientação de atualização e/ou reformulação do PPC.

Em seu artigo 14 temos que os PPCs deverão ser atualizados e/ou reformulados sempre que se verificar uma defasagem entre o perfil de conclusão de curso, seus objetivos e sua organização curricular. Para melhor entendimento sobre o processo de adequação e implementação do EMI no IFSP a partir de 2016, é preciso observar que a aprovação desta resolução em 2017 pelo CONSUP acontece após intenso processo de debate e discussão em relação às Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ensino Médio na forma Integrada no período entre 2015-2017.

Esse processo político que encaminhou a aprovação de uma nova normativa de orientação para o Ensino Médio, aliado ao fato de exigir momentos de discussão e reflexão acerca desta etapa de Ensino pelos servidores, aumentou a percepção de que era necessário rever a organização curricular dos cursos existentes, adequando-os à resolução nº 163/17, com o intuito de aproximar tais cursos do IFSP da proposição de um currículo efetivamente integrado (IFSP, 2018).

Ainda conforme o artigo 6º da mesma resolução, observar a formação integral do estudante, compreende, entre outros, assumir o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, a interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular, além de promover 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.

O trabalho como princípio educativo, a indissociabilidade entre educação e prática social, o reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades e o reconhecimento das formas de produção, dos processos de trabalho e da cultura a ele subjacentes são princípios destacados para orientar a construção dos projetos pedagógicos, currículos e planos de curso da instituição. O capítulo II da mesma resolução, que aborda a organização curricular, traz entre outros, os indicativos sobre o que deve ser considerado no momento da concepção curricular dos cursos, além de apresentar o que o currículo deve proporcionar ao estudante, podendo ser atribuídos como objetivos de formação ao estudante

Compreender o trabalho como princípio educativo é tomá-lo como a primeira mediação entre o homem e a realidade material, social e econômica, e que o trabalhador – que sempre é, inseparavelmente um cidadão –, não é mero realizador de tarefas. Integrar trabalho, ciência, cultura é o que dá concretude à ideia de formação humana integral proposta para a educação profissional de nível médio (SILVA, 2020).

O Parecer discute a concepção de trabalho como princípio educativo e o define como base para a construção curricular, pontuando seus objetivos, conteúdos e métodos na educação profissional de nível médio. Entende a categoria trabalho como primeira mediação entre homem, realidade material e social, vale dizer, em perspectiva ontológica, como princípio que organiza a base unitária do ensino médio, e histórica, que define exigências específicas para o processo educacional. Nessa perspectiva ontológica e histórica se situa a formação da sociedade do trabalho, e não somente para a sociedade do trabalho.

Significa enfocar o trabalho como princípio educativo, objetivando superar a tradicional e preconceituosa dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e vice-versa, objetivando a formação de trabalhadores capazes de atuar democraticamente como cidadãos, na posição de dirigentes ou de subordinados. Para tanto, como está definido no inciso IV do art. 35 da LDB, é preciso propiciar aos alunos a “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2012).

Por isso, o trabalho como princípio educativo tem, no PPI, sua importância reforçada na relação entre o saber e o processo de trabalho, que o trabalho é pontuado em suas dimensões científico-tecnológica e sócio-histórica, que necessitam ser apreendidas pelo aluno e incorporadas pela comunidade escolar. A educação profissional deve tratar o conhecimento por meio de um primeiro fundamento, que é o trabalho, mas não se encerra nele.

O PPI do IFSP tem como objetivo esclarecer para a comunidade escolar que é necessária a transposição das técnicas e procedimentos de trabalho e sua compreensão científica, social e tecnológica para a educação profissional, em uma perspectiva integral. O que se busca é superar a concepção de mundo do trabalho como expressão de emprego, ou presa da dicotomia trabalho manual ou intelectual, desse modo superando a concepção de trabalho como é expressa pela divisão social criada pelo capitalismo.

Moraes e Küller (2016) concluem que para a integração curricular, emanada dos objetivos gerais do Ensino Médio, compatível com o trabalho como princípio educativo e com a pesquisa como princípio pedagógico, seria necessário que o desenho curricular fosse além. Seria necessário que o trabalho e a pesquisa “impregnassem toda a tessitura curricular” e se fundamentassem como os pilares de todo o processo de aprendizagem, sendo, o trabalho, “visto como transformação da realidade concreta”, e a pesquisa, “vista como diagnóstico dessa realidade a transformar”, os fundamentos do desenho de todas as situações de aprendizagem.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012), destacou-se a necessidade de se atentar para a diversidade dos sujeitos do processo educativo, valorizando as suas experiências.

Para Dalcym (2021), o trabalho é entendido como um processo que permeia todas as esferas da vida humana. Assim, temos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades. Dessa forma, nos aproximamos da compreensão do trabalho como princípio educativo.

4.3 Breve relato do processo da construção do documento curricular do IFSP

O Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, foi lançado em dezembro de 2007, pelo Ministério da Educação, por meio de Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, sob a coordenação editorial do professor Dante Henrique Moura e em redação conjunta com as professoras Sandra Regina de Oliveira Garcia e Marise

Nogueira Ramos, um ano antes da Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criava os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

O documento tinha como objetivo principal consolidar uma ação política de explicitação para a sociedade pública, as instituições e sistemas de ensino, sobre os princípios e diretrizes do Ensino Médio integrado à educação profissional, contextualizando os embates que estão na base de opção pela formação integral, além de apresentar os pressupostos para a concretização desse projeto político-pedagógico integrado. Na sequência dessa discussão, por meio da Lei nº 11.892 de 28 de dezembro de 2008, instituiu-se no panorama nacional brasileiro, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, além de outras providências (DALCIM, 2021).

O primeiro ato regulatório com a finalidade de orientar a implementação do Ensino Médio Integrado na Rede Federal foi a resolução nº 6/2012 publicada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esse documento vem abordar os princípios norteadores dessa forma de ensino, além de pautar a organização curricular, a duração dos cursos, a avaliação e a certificação desta etapa do Ensino Básico.

Em concordância com a lei nº 11.892/08, a resolução CNE/CEB nº 6/12 indica a valorização dos aspectos humanísticos, científicos e tecnológicos do estudante como princípios norteadores da EPTNM. Essa resolução definiu em seu artigo 5º que os cursos de EPTNM têm por finalidade “proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico tecnológicos, sócio-histórico e cultural (BRASIL, 2012).

O conjunto de princípios norteadores da EPTNM expressos no artigo 6º da mesma resolução, demonstra a preocupação do IF em desenvolver suas ações educacionais baseadas em um entendimento no qual a formação humana e cidadã devam acontecer de maneira articulada com a formação profissional, visando à formação integral do estudante. Observa-se ainda que a formação integral do estudante compreende, entre outros, assumir o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, a interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular, além de promover 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.

De encontro aos objetivos estabelecidos para a EPTNM, o parecer nº 11/2012, veio para implementar as Diretrizes. Considerando os documentos normativos anteriores, o parecer vai justificar a necessidade de sua atualização: A atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Médio, ultrapassando os limites do campo estritamente educacional, considera o papel da Educação Profissional e Tecnológica no desenvolvimento do mundo do trabalho, na perspectiva da formação integral do cidadão trabalhador. Portanto, deverá conduzir à superação da clássica divisão historicamente consagrada pela divisão social do trabalho entre os trabalhadores comprometidos com a ação de executar e aqueles comprometidos com a ação de pensar e dirigir ou planejar e controlar a qualidade dos produtos e serviços oferecidos a sociedade (BRASIL, 2012).

O Parecer traz a preocupação com a formação humana e social no ensino médio, incluindo também a educação profissional técnica de nível médio. As dimensões destacadas pelo Parecer na questão da formação humana e integrada são:

- O trabalho, na sua perspectiva ontológica, de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;
- A ciência, que pode ser conceituada como conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade, se expressa na forma de conceitos representativos das relações de forças determinadas e apreendidas da realidade;
- A tecnologia, extensão das capacidades humanas, mediante a apropriação de conhecimentos como força produtiva, sintetiza o conceito de tecnologia aqui expresso; e
- A cultura, que deve ser compreendida no seu sentido mais ampliado possível, ou seja, como articulação entre o conjunto de representação e comportamentos e o processo dinâmico de socialização constituindo um modo de vida de uma população determinada. A formação integral deve não só dar acesso ao conhecimento, mas refletir sobre estes e a crítica.

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), por meio do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), publicou em 2016 novas orientações para a Rede Federal, com o objetivo de detalhar as especificidades desta forma de ensino, buscando sanar

possíveis dificuldades das instituições em desenvolver um currículo que de fato integrasse os conhecimentos em direção a uma formação integral do estudante.

O FDE promoveu a realização do Seminário Nacional do EMI em 2017 e 2018, com a participação de profissionais da Educação de todos os Institutos Federais, auxiliando na elaboração das Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, documento publicado com o objetivo de contribuir para a construção dos documentos específicos de cada Instituto Federal que normatiza o Ensino Médio Integrado (HEREEN, 2019).

A importância agora recaia sobre a interdisciplinaridade como princípio organizador do currículo, visto que o currículo é uma seleção e que selecionar conteúdo para integrar o currículo é um processo permeado de interferências políticas, econômicas, sociais e culturais. No caso do ensino médio integrado, é necessário construir um currículo em que os momentos pedagógicos se relacionem, que além da interdisciplinaridade a relação parte-totalidade se dê de forma a contemplar a formação integral. Para o autor a interdisciplinaridade aparece, aqui, como necessidade e, portanto, como princípio organizador do currículo e como método de ensino aprendizagem, pois os conceitos de diversas disciplinas seriam relacionados à luz das questões concretas que se pretende compreender.

Esse entendimento sobre educação nos leva a pensar no exercício da cidadania plena e no correspondente direito do estudante à formação integral, sem descurar de seu preparo para a vida laboral. A formação do cidadão crítico deve contemplar a cultura, a política, as interações e questionamentos sobre o mundo e as coisas. O desenvolvimento tecnológico mobiliza diversos tipos de conhecimentos e habilidades e é necessário compreender seu dinamismo. Para conseguir que essa compreensão se incorpore de modo significativo ao processo de ensino-aprendizagem, visando a formação integral, deve-se fazer do ambiente da escola um ambiente favorável ao desenvolvimento, no qual a produção de inovação que ocorra nos cursos parta das necessidades da sociedade e de seus meios de produção e responda a elas com tecnologias pautadas na sustentabilidade e no desenvolvimento social (SILVA, 2020).

No que tange aos princípios pedagógicos presentes no PPI 2014-2018, foram reforçados conforme análise do documento base: além da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, e o trabalho como princípio educativo. A proposição de um currículo baseado em tais princípios significa estruturar a preparação para o mundo do trabalho entendida como relações tecnológicas,

científicas, sociológicas e históricas, com desdobramentos nos mais diversos aspectos intelectuais e estruturais.

Diante desse novo desafio institucional, a reitoria do IFSP, por meio da Pró Reitoria de Ensino, aprova a resolução nº 37/2018 que prevê a elaboração de currículos de referência para o IFSP, possibilitando uma organização curricular dos cursos do Ensino Médio com uma realidade mais coerente com as necessidades pedagógicas imposta por esta forma de ensino. O objetivo deste processo é adequar o currículo do EMI às legislações que referenciam essa forma de ensino, culminando na formulação de um currículo de referência por eixo tecnológico e cursos do IFSP. Por currículo de referência entende-se a definição de elementos essenciais que estruturam os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP, compreendendo o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõem determinado itinerário formativo (IFSP, 2018).

4.4 O processo de elaboração e concepção dos Currículos de Referência

A educação ofertada nos Institutos Federais tem como objetivo dar uma contribuição para a formação crítica, comprometida com o bem coletivo e com o desenvolvimento da capacidade de continuar sempre aprendendo. Dessa forma e para desenvolver a cidadania e a autonomia intelectual nos estudantes, o trabalho pedagógico precisa romper com a forma fragmentada e o currículo deve ser pautado no eixo trabalho, ciência, tecnologia e cultura, articulados ao dinamismo histórico da sociedade em seu processo de desenvolvimento objetivando a formação humana e integrada.

Entre as principais características dos IFs está a pluralidade de cursos oferecidos e de currículos. Distinguindo essas instituições, pela forma como se constituem o projeto pedagógico que na expressão de sua proposta curricular configura uma arquitetura que, embora destinada a diferentes formações (cursos e níveis), possuem uma junção que contempla diferentes campos do saber. Uma série de documentos de orientação foram elaborados e um amplo processo de debate interno tem ocorrido em todas as unidades do IF no estado. Dentro destes processos nota-se a integração entre abordagens, metodologias e práticas pedagógicas com o objetivo de contribuir para a superação da divisão criada ao longo dos anos entre ciência, tecnologia, cultura, trabalho, teoria e prática.

Em 2017, o Ministério da Educação, juntamente com o Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), por meio da Resolução nº163, aprovou as diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio. Nesse documento, são

revisitados os artigos da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, e mais importante, as concepções e princípios trazidos pelo Documento Base de 2007 são normatizados e sistematizados para entendimento, implementação e reformulação de cursos de Ensino Médio Integrado. Em 2018, o Conselho Superior do IFSP aprova dois outros documentos de muita relevância:

- Resolução nº 37, de 08 de maio de 2018, que aprova o início do processo de construção dos “Currículos de Referência” para os Cursos Técnicos de Nível Médio e para os Cursos Superiores de Engenharia, Tecnologia e Licenciaturas;
- Resolução nº 62, de 07 de agosto de 2018, que aprova a Organização Didática da Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo;

Os dois documentos citados anteriormente são relevantes, pois, além do ineditismo, configuram e delineiam a natureza, os perfis, a organização e a finalidade dos cursos oferecidos pelos IFSP, informações que, até então, não se encontravam sistematizadas em um documento oficial (DALCIM, 2021).

O processo elaboração e construção dos currículos de referência foi iniciado após reunião realizada em janeiro de 2018 com todos Diretores Adjuntos Educacionais (DAE) dos campus, no qual a reitoria apresentou e fomentou uma discussão acerca da resolução 163/17, indicando que cada DAE deveria promover uma discussão com cada Comissão de Elaboração e Implementação dos Projetos de Curso (CEIC) de seu campus, à luz das diretrizes, sobre o que seria preciso para que o curso vigente fosse adequado (HEREEN, 2019).

Para assessorar na condução dessas atividades, a reitoria formou e capacitou em agosto de 2018 um banco de consultores de currículo para atuar juntamente com os Grupos de Trabalho, promovendo possíveis correções nos direcionamentos encaminhados por cada campus. Ainda no sentido de valorizar o entendimento acerca da realidade do ensino integrado, foram criados grupos de trabalho para pensarem e refletirem em relação ao perfil do egresso, objetivos e conhecimentos mínimos necessários para cada curso do Ensino Básico, com a perspectiva da realização de uma minuta com o registro das contribuições feitas para posterior consulta pública e aprovação do documento.

Percebeu-se que a implementação do EMI no IFSP foi sendo realizada desde a modificação normativa em 2008, que cria a instituição IFSP, buscando equilibrar em um desenvolvimento contínuo os aspectos políticos, culturais e normativos da instituição, com a finalidade atual claramente explicitada de possibilitar o desencadeamento de uma organização institucional que promova

o atendimento das prerrogativas de formação do estudante e de atuação docente e institucional vinculadas aos propósitos conceituais do EMI previstos na lei nº 11.892/08 e em dispositivos complementares como a resolução nº 6/12.

De acordo com o IFSP (2018), por currículo de referência entende-se a definição de elementos essenciais que estruturam os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP, compreendendo o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõem a formação do estudante. A Instrução Normativa Nº 002 - PRE/IFSP, de 14/05/2019, estabelece as diretrizes para a elaboração do Currículo de Referência para todos os cursos do IFSP. A referida instrução traz ainda o arcabouço legal adotado pelo IFSP que justifica a construção dos currículos de referência conforme segue, tendo em vista:

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
 A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008;
 A Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012;
 O Decreto nº 5.154, de 23 de julho de - 2004;
 O Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006;
 A Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014;
 A Resolução IFSP nº 40, de 2 de junho de 2015;
 A Resolução CNE/CES nº 8, de 04 de outubro de 2007;
 A Resolução CNE/CES nº 1.362, de 12 de dezembro de 2001;
 A Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002;
 A Resolução CNE/CP nº 02/2015;
 A Resolução CC-PARES nº 01, de 24 de janeiro de 2014;
 A Portaria Normativa MEC nº 23, de 21 de dezembro de 2017;
 A Resolução CNE/CES nº 07, de 18 dezembro de 2018;
 A Resolução IFSP nº 163, de 28 de novembro de 2017;
 A Resolução IFSP nº 148, de 1º de novembro de 2016;
 A Resolução IFSP nº 125, de 8 de dezembro de 2015; e
 A Resolução IFSP nº 37, de 8 de maio de 2018;"

Em seu artigo 2º a IN 002, expressa que tem por objetivo sistematizar procedimentos para a construção 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 (Licenciatura, Tecnologia e Bacharelado) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. O artigo 3º aponta como finalidades, o fortalecimento da identidade institucional dos cursos ofertados no âmbito do IFSP, observando as potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural de cada campus, em benefício do fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, regionais e nacionais.

O fomento e promoção de práticas pedagógicas que assegurem a efetiva integração curricular, a construção de uma formação

diversificada e atualizada, com vistas à verticalização do ensino e à articulação entre ensino, pesquisa e extensão, conforme finalidades e características dos Institutos Federais, previstas na Lei nº 11.892/2008. O fomento e promoção das condições para o acesso, a permanência e êxito dos estudantes do IFSP. A ampliação da mobilidade do estudante, propiciando o cumprimento de componentes curriculares em diferentes campus e maior índice de aproveitamento de estudos nos casos. E a contribuição para efetiva indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (IFSP, 2019).

No artigo 5º da IN 002 são apresentados os princípios norteadores dos Currículos de Referência dos cursos do IFSP, conforme segue:

- I. Articulação entre os diferentes conhecimentos da Educação Básica e, Profissional, com vistas à formação integral;
- II. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- III. O trabalho como princípio educativo, considerado em suas dimensões ontológica, histórica e ético-política, integrado à ciência, à tecnologia e à cultura;
- IV. Reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, por meio do compromisso institucional com as políticas de inclusão;
- V. Organização do conjunto de conhecimentos que assegure a abordagem de temáticas relacionadas à Educação em Direitos Humanos, Educação Ambiental, Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola;
- VI. Reconhecimento da diversidade de gênero e étnico-racial;
- VII. Garantia de mecanismos que possibilitem a educação inclusiva, com vias de possibilitar aproveitamento e certificação de casos de determinabilidade específica;
- VIII. “A interdisciplinaridade e a transversalidade asseguradas no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação da organização curricular;
- IX. Reconhecimento dos contextos das práticas profissionais como espaços efetivos de formação;
- X. Reconhecimento do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas na : elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos;
- XI. A participação da comunidade escolar do IFSP, servidores e discentes, e da comunidade externa, por meio de seus representantes, nos conselhos e colegiados que apreciarão os Currículos de Referência dos cursos IFSP.

Os artigos 6º e 7º tratam da constituição e a forma como foram estruturados Grupos de Trabalho (GTs). Com uma equipe de consultores técnico-pedagógicos que tinha função consultiva e formativa com o objetivo de apoiar de forma técnica e pedagógica as atividades de elaboração dos Currículos de Referência dos cursos do IFSP. Estes consultores que foram selecionados por meio de edital público e coordenaram os GTs na construção dos Currículos de Referência, tinham como atribuições:

- I. Participar, obrigatoriamente, da formação inicial e/ou continuada para a construção dos Currículos de Referência dos cursos do IFSP, sob responsabilidade da Pró-Reitoria de - Ensino;
- II. Contribuir para o refinamento da metodologia da construção dos Currículos de Referência dos cursos, prevista na Resolução

CONSUP/IFSP nº 37/2018;

- III. Realizar visitas in loco nos campus, para discussão e acompanhamento do processo de - construção dos Currículos de Referência dos cursos nos GTs, conforme cronograma previamente definido;
- IV. Participar, preferencialmente na forma presencial e eventualmente a distância, das atividades estabelecidas para os Grupos de Trabalho, conforme cronograma previamente estabelecido e divulgado;
- V. Contribuir, formativamente, com as discussões das bases e dos fundamentos da Educação nos Grupos de Trabalho sob sua responsabilidade, com vistas à construção dos Currículos de Referência;
- VI. Orientar, pedagogicamente, a construção dos Currículos de Referência nos Grupos de Trabalho sob seu acompanhamento;
- VII. Analisar as propostas formuladas, em conjunto, com os GTs, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais do MEC e da legislação complementar vigente, respeitados o objeto, a finalidade e os princípios norteadores;
- VIII. Participar das reuniões quando convocado;
- IX. Manter registro dos trabalhos desenvolvidos;
- X. Participar da construção de documentos orientativos para os Currículos de Referência dos cursos do IFSP;
- XI. Contribuir para a construção dos textos das minutas dos Currículos de Referência em todas as suas etapas;
- XII. Realizar outras atividades pertinentes à construção dos Currículos de Referência, designadas pela Pró-Reitoria de Ensino. Observar a participação de todos os membros do GT em condições de igualdade.

A metodologia adotada na construção dos Currículos de Referência seguiu os princípios: de transparência, de gestão democrática e de qualidade de ensino, pressupondo a participação e o trabalho coletivo das instâncias representativas da comunidade acadêmica e comunidade externa, ao longo do processo. Todas as decisões e propostas sistematizadas no contexto dos GT's deveriam ser encaminhadas aos campus, por intermédio do representante de curso, com o apoio do Consultor Técnico Pedagógico em Currículo, para serem analisadas e discutidas.

Estes Grupos de Trabalho (GT) eram coordenados por um Consultor Técnico-Pedagógico, com a “participação dos Coordenadores de Cursos e, na ausência deste, dos presidentes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE), no caso dos cursos superiores de graduação, e das Comissões de Elaboração e Implementação dos Projetos Pedagógicos de Curso (CEIC), no caso dos cursos da Educação Básica, com objetivo de assessorar a Pró-Reitoria de Ensino na elaboração dos Currículos de Referência. Os consultores integrantes dos GT's especialistas em currículo, possuíam caráter propositivo e consultivo em assuntos relacionados aos currículos de referência, tinham como deveres:

- I. Em consonância com as legislações vigentes e normativas do IFSP, discutir a composição dos currículos dos cursos da Educação Básica e

- de Graduação, com vistas a fundamentar, orientar e propor a elaboração dos Currículos de Referência;
- II. Compartilhar com o campus as propostas e discussões dos Currículos de Referência, por meio dos representantes dos cursos, em suas diferentes etapas de construção;
- III. Compilar as contribuições dos NDEs e CEICs, auxiliando na elaboração da minuta dos Currículos de Referência do curso.

Os grupos de trabalho foram organizados por cursos na Educação Básica e na Graduação. A construção dos currículos de referência nas formas integrada ao ensino médio e concomitante ou subsequente ocorreriam em momentos distintos e sua organização ficaria sob a responsabilidade dos GTs. Para a discussão dos Currículos de Referência no Ensino Médio Integrado (EMI), foram levadas em consideração as Diretrizes Institucionais Indutoras para o EMI, conforme documento do CONIF/FDE2018 e a Resolução nº 163/2017 do IFSP, que aprovou as 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. Os GTs na Educação Básica foram compostos por:

01 (um) Consultor Técnico-Pedagógico;

01 (um) Coordenador de cada curso, por campus, ou, em sua ausência, o presidente da Comissão de Elaboração e Implementação de Projeto Pedagógico de Curso (CEIC), no caso dos cursos de Educação Básica;

04 (quatro) representantes do Núcleo Estruturante Comum; contemplando suas quatro áreas e 04 (quatro) representantes do Núcleo Estruturante Tecnológico; e

01 (um) Pedagogo(a).

O processo de elaboração dos Currículos de Referência do IFSP nos cursos da educação básica, contou com as seguintes etapas de trabalho:

- I. Atribuição dos GTs aos Consultores Técnico-Pedagógicos, organizados por eixos tecnológicos;
- II. Estabelecimento de procedimentos metodológicos e cronogramas dos GTs;
- III. Elaboração, pelos Consultores Técnico-Pedagógicos em Currículo, de relatórios, parciais "ou finais, que deverão apresentar as discussões realizadas nos GTs das seguintes temáticas:
 - a) Identidade institucional;
 - b) Perfil do egresso;
 - c) Objetivo do curso;
 - d) Conhecimentos essenciais dos componentes curriculares, para os casos relativos ao eixo de formação geral;
 - e) Conhecimentos essenciais do curso, para os casos relativos ao eixo tecnológico;

f) Conhecimentos de articulação entre o Núcleo Estruturante Comum e o Núcleo Estruturante Tecnológico, para os cursos EMI e modalidade EJA, para composição do Núcleo Estruturante Articulador.

g) Estratégias e considerações sobre inclusão, diversidade de gênero e étnico racial.

IV. Elaboração, pelos Consultores Técnico-Pedagógicos, sobre supervisão da PRE, da Minuta dos Currículos de Referência do IFSP dos Cursos Técnicos de Nível Médio. (nas formas integrada, concomitante ou subsequente e da modalidade EJA);

V. Encaminhamento da Minuta “para análise das Comissões de Elaboração e - Implantação de Projeto Pedagógico de Curso (CEICs) dos campus do IFSP;

VI. Finalizadas as contribuições das CEICs, a minuta será encaminhada para análise do Conselho de Ensino (CONEN);

VII. Apreciação da Minuta no Conselho Superior.

O Núcleo Estruturante Articulador dos GTs deveria levar em conta a integração de conhecimentos, além de organizar os conhecimentos essenciais por meio de grupos de conhecimentos, incluídos os componentes curriculares, cargas horárias e período de oferta conforme previsão na Resolução CONSUP 163/2017 (ilustrados nos Exemplos 1 e 2 do Anexo III da IN 002/2019). Quanto aos componentes curriculares não determinados pela Resolução CONSUP 163/2017, estes também deveriam organizar os conhecimentos essenciais por meio dos grupos de conhecimentos conforme ilustrado no Exemplo 1 do Anexo III da referida IN, e opcionalmente sugerindo componentes curriculares, cargas horárias e período de oferta conforme ilustrado no Exemplo 2 do Anexo III.

Os documentos dos Currículos de Referência para os cursos de Educação Básica, que foram estruturados em um documento final, constituinte dos Currículos de Referência para todos os cursos do IFSP e norteariam os processos de implantação e reformulação dos cursos, deveriam conter, obrigatoriamente:

1. Capa e ante capa;
2. Ficha técnica;
3. Apresentação;
4. Sumário;
5. Introdução;
6. Cursos
 - a) Nome do curso;
 - b) Perfil do egresso;
 - c) Objetivo do curso;
 - d) Núcleos de formação;
 - e) Conhecimentos essenciais dos componentes curriculares, para o eixo de Formação Geral;
 - f) Conhecimentos essenciais do curso, para o eixo tecnológico;
 - g) Estratégias de articulação, para os cursos EMI e modalidade EJA.

Apresentamos na figura 3 o modelo da estrutura curricular para o ensino médio integrado, que consta no Caderno Orientativo I.

Figura 3 - Modelo da Estrutura Curricular do Ensino Médio Integrado

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO											Carga Horária Mínima Obrigatória		
Criado pela Lei nº 11.892 de 29/12/2008.											0		
Campus											Total Anual de semanas		
Criado pela Portaria Ministerial nº xxx, de xxxxxxxx											40		
ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM XXXXXX NA FORMA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO													
Base Legal: Lei nº 9.394/1996, Decreto nº 5.154/2004, Resoluções CNE/CEB nº 02/2012 e nº 06/2012.													
Resolução de autorização do Curso no IFSP, nº xxx de xxxxx													
Habilitação Profissional: TÉCNICO EM													
NÚCLEO ESTRUTURANTE COMUM	ÁREAS	Componente Curricular	Cód.	Trat. Met.	Núm. Prof.	Aulas semanais			Carga horária			Total aulas	Total Horas
						1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª		
	LINGUAGENS												
	MATEMÁTICA												
	CÊNCIAS DA NATUREZA												
	CÊNCIAS HUMANAS												
FORMAÇÃO GERAL = Sub Total I													
NÚCLEO ESTRUTURANTE ARTICULADOR													
FORMAÇÃO GERAL = Sub Total I													
NÚCLEO ESTRUTURANTE TECNOLÓGICO													
FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE = Sub Total II													
Sub Total I + Sub Total II													
PARTE DIVERSIFICAD A ELEITIVA	Componente Curricular Eletivo	Cód.	Trst. Met.	Núm. Prof.	Aulas Semanais			Carga Horária			Total Aulas	Total Horas	
	Eletivo 1												
	Eletivo 2												
	Eletivo 3												
PARTE DIVERSIFICAD A OPTATIVA	Componente Curricular Optativo	Cód.	Trst. Met.	Núm. Prof.	Aulas Semanais			Carga Horária			Total Aulas	Total Horas	
	Espanhol												
	Libras												
	Optativas												
	Estágio supervisionado obrigatório/optativo												
CARGA HORÁRIA TOTAL MÍNIMA OBRIGATÓRIA	Total de Aulas Semanais (Aulas de 45 ou 50 minutos)												
	Núcleo Estruturante Comum + Núcleo Estruturante Articulador												
	Núcleo Estruturante Tecnológico + Projeto Integrador + Núcleo Estruturante Articulador												
	Carga Horária Total Mínima Obrigatória												
	Carga Horária Total Máxima												

Fonte: IFSP, 2020

Para que os currículos pudessem ser melhor compreendidos e devidamente incorporados nos campus do IFSP, foram publicados dois cadernos que apresentam os Fundamentos e Orientações para Elaboração dos Currículos de Referência da Educação Básica do IFSP e os Fundamentos Metodológicos e

Memorial de Elaboração dos Currículos de Referência do IFSP para a Graduação.

A estrutura curricular proposta contempla três núcleos, estruturantes o comum o articulador e o tecnológico. E na parte de formação profissionalizante contempla componentes curriculares eletivos e optativos, além do estágio supervisionado que pode ser obrigatório ou optativo. A partir destes documentos ficou determinado que as reformulações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e as implantações de novos cursos deveriam ser norteadas pelos Currículos de Referência em todos os cursos do IFSP. A estrutura curricular dos cursos técnicos na forma integrada ao ensino médio, podem ser resumidamente definidos da seguinte forma:

1. Núcleo Estruturante Comum - como conjunto de componentes curriculares obrigatórios relativo às áreas do conhecimento que compõem a Formação Geral, contemplando conteúdos de base científica e cultural basilares para a formação humana integral, que abrange as áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas;
2. Núcleo Estruturante Articulador – que atua como conjunto de componentes curriculares obrigatórios relativo a conhecimentos de áreas que compõem a Formação Geral e à habilitação profissional que constituam elementos expressivos para a integração curricular, organizado em componentes curriculares que atuem como alicerce, mas não como única possibilidade, das práticas interdisciplinares;
3. Núcleo estruturante tecnológico como conjunto de componentes curriculares obrigatórios específicos da habilitação profissional que não componham o núcleo estruturante articulador conforme Resolução Consup nº163/2017.

O caderno que trata das orientações para a educação básica reforça a premissa do trabalho como princípio educativo e a formação integral como pilar na construção dos documentos curriculares no IFSP. Destaca ainda que essa experiência de confecção curricular acaba por não ir ao encontro da Lei nº 13.415/2017 que estruturou a Reforma do Ensino Médio, por considerar que fragiliza o ensino médio na medida em que torna obrigatórias somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, além de não preconizar o atendimento à BNCC, fragilizando a ideia de formação humana integral

defendida pelo IF, tendo em vista que desvaloriza o conhecimento historicamente construído pela humanidade. O objetivo do documento é normatizar e sistematizar procedimentos para a implementação e reformulação de cursos Técnicos de Nível Médio na forma integrada ao Ensino Médio no IFSP.

No que diz respeito à formação profissionalizante contempla componentes curriculares eletivos e optativos, além do estágio supervisionado que pode ser obrigatório ou optativo. A partir destes documentos ficou determinado que as reformulações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e as implantações de novos cursos deveriam ser norteadas pelos Currículos de Referência em todos os cursos do IFSP.

Os currículos de referência dos cursos técnicos do Instituto Federal, foram estruturados a partir de Grupos de Trabalho, o grupo de trabalho do currículo de automação industrial foi denominado GT 3, em conformidade com a Instrução Normativa IFSP nº 002 da Pró – reitoria de ensino, de 14 de maio de 2019. Segundo a norma o texto servirá de base para os processos de implementação, reformulação e atualização dos cursos de Educação Básica do Instituto Federal de São Paulo.

O documento dialoga com a identidade e valores expressos no Estatuto do IFSP, fundamentado em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no projeto político-institucional da Instituição. Sendo norteado pelos princípios da estética, da sensibilidade, da política da igualdade, da equidade, da ética, das identidades, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade, da diversidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida a partir de uma concepção de sociedade, trabalho, cultura, educação, tecnologia e ser humano (IFSP, 2019).

Segundo o IFSP os Currículos de Referência contribuem para a reflexão sobre como a instituição se posiciona, suas características e especificidades, tendo sido normatizados pela Resolução IFSP-CONSUP nº 37 de 2018 e orientados pela Instrução Normativa IFSP-PRE nº 002 de 2019 (IN-002/19). A elaboração destes CRs teve como base a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, e uma série de diretrizes referentes à educação profissional brasileira, incluindo documentos do IFSP.

A IN002/19, em seu artigo 19, alínea “f”, prevê, no processo de discussão sobre os currículos de referência da Educação Básica, considerações sobre as

estratégias de articulação entre o Núcleo Estruturante Comum e o Núcleo Estruturante Tecnológico, para os cursos de Ensino Médio Integrado. A partir disso, foram propostos os conhecimentos potencialmente integradores, com o objetivo de destacar a integração entre as formações técnica e geral. O conjunto de conhecimentos, organizados no currículo de referência do curso de Automação Industrial, a partir da relação entre a área técnica deste curso e as grandes áreas de conhecimento da formação geral, servirá como material orientativo, uma vez que as possibilidades de articulação são variadas e, também específicas dentro da realidade de cada Projeto Pedagógico de Curso.

Nesse contexto temos o curso de Automação Industrial, escolhido como objeto de pesquisa por meio do qual será analisada a percepção do corpo docente na unidade do IFSP em Suzano no que diz respeito ao processo de implementação dos currículos de referência.

4.5 O Curso de Automação Industrial

Pertencente ao eixo tecnológico “Controle e processos industriais”, o curso de Automação Industrial integrado ao Ensino Médio é ofertado atualmente em 6 campus do IFSP, incluindo o de Suzano. O currículo de referência do curso possui 56 páginas que detalham toda a sua construção, especificando os núcleos de conhecimentos de formação geral e específicos a serem aplicados no Projeto Pedagógico do curso. E está disponível no site do IFSP por meio do link: <https://drive.ifsp.edu.br/s/8KtSHb4BGdXJ6pl#pdfviewer>.

O desenvolvimento tecnológico, aliado à alta competitividade do mercado, impulsiona o setor industrial para a utilização intensiva de tecnologias ligadas à eletrônica, mecânica e à informática. Na Indústria de transformação ou de forma geral, a aplicação dessas tecnologias possibilitou a criação de novas oportunidades para o processo de automação com consequências bastante significativas para a alteração do trabalho humano, implicando em outras formas de organização e controle da produção e dos processos de trabalho. O que torna a Automação Industrial um processo caracterizador de modernidade na sociedade mundial, e uma ferramenta imprescindível, na busca da qualidade, produtividade e competitividade, de forma a compreender o mundo do trabalho e os processos produtivos que o transformam a partir da integração entre os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais.

O curso de automação industrial é o mais antigo do campus Suzano, edificado em atendimento à Chamada Pública do MEC/SETEC nº 001/2007 parte integrante do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica na FASE II, está localizado no município de Suzano, na Região Metropolitana da capital, e teve sua implementação e início de suas atividades educacionais o 2º semestre de 2010. Com uma economia caracterizada por atividades industriais a presença do IFSP em Suzano permitiu a ampliação das opções de qualificação profissional e formação técnica e tecnológica para as indústrias e serviços da região.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico Integrado ao Ensino Médio divulgado pelo IFSP em 2022 estabeleceu diretrizes para o curso de Automação Industrial, com objetivo de fazer as alterações pertinentes no modelo de estrutura curricular do curso técnico integrado ao ensino médio. Foi organizado de modo a ter 3333,3h de carga horária mínima distribuída em 3 anos com 200 dias letivos divididos em aulas de 50 minutos. A grade proposta foi formulada sobre aulas duplas sempre, sendo os componentes ofertados em 2, 4 ou 6 aulas semanais a depender da necessidade de organização e da proposta de cada componente, articulando os conhecimentos trabalhados na sua área do conhecimento.

A reformulação proposta para o curso atende ao processo interno condicionada pelas resoluções CNE/CP nº 01/2021, de 05 janeiro de 2021; IFSP nº 62/2018, de 07 de agosto de 2018; IFSP nº 18/2019, de 14 de maio de 2019; CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020; IFSP nº 10/2020, de 03 de março de 2020 e IFSP 37/2018, de 08 de maio de 2018; seguindo a portarias IFSP nº 2582/2020, de 17 de julho de 2020; e de acordo com as instruções normativas IFSP nº 27/2021, de 17 de dezembro de 2021; PRE-IFSP nº 06, de 22 de junho de 2021; PRE-IFSP nº 15, de 13 de maio de 2022 (IFSP SUZANO, 2022).

Embora o currículo seja organizado em áreas de conhecimento, subdivididos em componentes curriculares, é adotado o princípio da multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade por meios de eixos geradores com temas transversais de conhecimento, temas esses inerentes e à formação do aluno, perpassando entres os núcleos comum e específico. No PPC, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, constitui-se como elemento fundante para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes, uma vez que possibilita a relação entre teoria e prática nos processos de ensino e de aprendizagem (IFSP-SZN, 2022).

Apresentamos agora, na figura 4, os dados referentes ao curso de automação industrial na forma integrada ao ensino médio do campus Suzano na forma que contam no Projeto Pedagógico do Curso, referente ao ano de 2023.

Figura 4 Dados do Curso de Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio


Curso Técnico em Automação Industrial Na forma integrada ao Ensino Médio Eixo Tecnológico: Controles e processos industriais	
Câmpus	Suzano
Modalidade	Presencial
Previsão de abertura do curso	2023/1
Turno	Integral
Duração	3 anos
Carga horária do Núcleo Estruturante Comum	2066,7 horas
Carga horária do Núcleo Estruturante Articulador	200,0 horas
Carga horária do Núcleo Estruturante Tecnológico	1066,6 horas
Carga horária do Projeto Integrador	200 horas
Estágio Curricular Supervisionado	Não obrigatório
Carga horária dos Componentes Optativos	400 horas
Carga horária mínima obrigatória	3333,3 horas
Carga horária máxima	3733,3 horas
Duração da hora-aula	50 minutos
Duração do ano	200 dias letivos
Prazo máximo para integralização do curso	6 anos

Fonte: IFSP, 2022

Constam aqui informações importantes como a carga horária total do curso, o tempo de cada aula e a duração padrão do ano letivo, bem como do curso, apontando o tempo mínimo e máximo para integralização dele.

Na Figura 5 será apresentado o Modelo de Estrutura Curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, do Curso de Automação Industrial do IFSP campus Suzano.

Figura 5 Modelos de Estrutura Curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Curso de Automação Industrial no IFSP

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (Criação: Lei nº 11.892 de 29/12/2008) Câmpus Suzano</p> <p>Estrutura Curricular do Técnico em Automação Industrial na forma Integrada ao Ensino Médio</p> <p>Base Legal: Lei nº 9.394/1996, Decreto nº 5.154/2004, Resoluções CNE/CEB nº 03/2018 e nº 01/2021.</p> <p>Habilitação Profissional: TÉCNICO EM AUTOMAÇÃO</p> <p>Resolução de autorização do curso no IFSP: 113/2015 Resolução de reformulação do curso no IFSP: _____</p>										Carga Horária Mínima de Integralização do Curso:
										3333,3
										Início do Curso
										1º sem de 2023
										Duração da aula em (Min.)
										50
										Semanas Letivas por ano
										40
SÉRIE	Componente Curricular	Sigla	Área de Conhec.	Núcleo Estrut.	Nº profs.	Aulas por semana	Total de aulas	CH Presen	CH EaD	Total CH
1	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	SZNLB1	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	EDUCAÇÃO FÍSICA 1	SZNEDF1	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	LÍNGUA PORTUGUESA 1	SZNLPO1	Linguagens	Comum	1	4	160	133,3	0,0	133,3
	MATEMÁTICA 1	SZNMAT1	Humanas	Comum	1	4	160	133,3	0,0	133,3
	FILOSOFIA 1	SZNFIL1	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	GEOGRAFIA 1	SZNGEO1	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	HISTÓRIA 1	SZNHIS1	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	SOCIOLOGIA 1	SZNSOC1	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	LÍNGUA INGLESA	SZNING1	Humanas	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	LÍNGUA ESPANHOLA	SZNESP1	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	ELETRICIDADE 1	SZNELE1	Técnicas	Articulador	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	MECÂNICA TÉCNICA E MECANISMOS	SZNMETM	Técnicas	Articulador	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	INFORMÁTICA	SZNINPR	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
	EXPRESSÃO GRÁFICA	SZNEGRF	Técnicas	Tecnológico	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	Subtotal					34	1360	1133,3	0,0	1133,3
2	LÍNGUA PORTUGUESA 2	SZNLPO2	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	MATEMÁTICA 2	SZNMAT2	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	BIOLOGIA 1	SZNBIO1	Ciências	Comum	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	FÍSICA 1	SZNFIS1	Ciências	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	QUÍMICA GERAL PARA AUTOMAÇÃO 1	SZNQUI1	Ciências	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	FILOSOFIA 2	SZNFIL2	Humanas	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7

GEOGRAFIA 2	SZNGEO2	Humanas	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
HISTÓRIA 2	SZNHIS2	Humanas	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
SOCIOLOGIA 2	SZNSOC2	Humanas	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
ARTES 1	SZNART1	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO INDUSTRIAL E EMPREENDEDORISMO	SNZAPRE	Técnicas	Tecnológico	1	2	80	66,7	0,0	66,7
ELETRICIDADE 2	SZNELE2	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
ELETRÔNICA ANALÓGICA	SNZELAN	Técnicas	Tecnológico	2	2	80	66,7	0,0	66,7
ELETRÔNICA DIGITAL	SZNELDI	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
SISTEMAS HIDRÁULICOS E PNEUMÁTICOS	SZNSHPN	Técnicas	Tecnológico	2	2	80	66,7	0,0	66,7
Subtotal					34	1360	1133,3	0,0	1133,3

3	ARTES 2	SZNART2	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	EDUCAÇÃO FÍSICA 2	SZNEF2	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	LINGUA PORTUGUESA 3	SZNLPO3	Linguagens	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	MATEMÁTICA 3	SZNMAT3	Matemática	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	BIOLOGIA 2	SZNBIO2	Ciências	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	FÍSICA 2	SZNFIS2	Ciências	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	QUÍMICA GERAL PARA AUTOMAÇÃO 2	SZNQUI2	Ciências	Comum	1	2	80	66,7	0,0	66,7
	CIÊNCIA E FILOSOFIA POLÍTICA	SZNCFP0	Humanas	Comum	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	MUNDO CONTEMPORÂNEO	SZNMCON	Humanas	Comum	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	TECNOLOGIA DE CONTROLE INDUSTRIAL	SZNTCCI	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
	INSTRUMENTAÇÃO E CONTROLE DE PROCESSOS	SZNINCP	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
	SISTEMAS FLEXÍVEIS DE MANUFATURA	SZNSFMN	Técnicas	Tecnológico	2	4	160	133,3	0,0	133,3
	PROJETO INTEGRADO	SZNPRI	Técnicas	Articulador	2	2	80	66,7	0,0	66,7
	Subtotal					32	1280	1066,7	0,0	1066,7

TOTAL ACUMULADO DE AULAS - OBRIGATÓRIAS	4000			
TOTAL ACUMULADO DE HORAS - OBRIGATÓRIAS		3333,3	0,0	3333,3

[illegible]

CARGA HORÁRIA TOTAL MÍNIMA	3333,33
CARGA HORÁRIA TOTAL EAD (Máximo de 20%), SE PREVISTO	0,0%
CARGA HORÁRIA DO NÚCLEO ESTRUTURANTE COMUM (NEC)	2066,7
CARGA HORÁRIA DO NÚCLEO ESTRUTURANTE ARTICULADOR (NEA)	200,0
CARGA HORÁRIA DO NÚCLEO ESTRUTURANTE TECNOLÓGICO (NET)	1066,6
OPTATIVAS	400
CARGA HORÁRIA TOTAL MÁXIMA	3733,3

Fonte: IFSP, 2022

A figura 5 traz o modelo detalhado da estrutura curricular dos cursos técnicos integrados com todas as disciplinas propostas em cada núcleo e a carga horária atribuída, totalizando 3.733 horas de aulas, e expõe as características curriculares dos cursos integrados de acordo com o currículo de referência proposto com implantação em curso.

A estrutura curricular, que resulta das diferentes áreas modulares, estabelece as condições básicas para a organização dos tipos de itinerários formativos que, articulados, conduzem a obtenção de certificações profissionais. Em sua primeira parte, o componente curricular do curso contempla um Núcleo Comum abrangendo as áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da natureza e Ciências Humanas divididas em 2.666 aulas de formação geral. A segunda parte na sequência trás o campo de disciplinas do núcleo estruturante articulador e conta com 200 aulas. Na terceira parte são apresentados os componentes específicos do curso relacionados a formação profissionalizante, totalizando 1.066 aulas, além das disciplinas optativas com 400 aulas.

O currículo deve assegurar a construção das competências gerais devidamente contextualizadas para o curso, bem como as competências específicas identificadas pela Instituição. Também é possível verificar em pontos específicos do PPC da instituição os modelos de componentes curriculares pertinentes a cada núcleo, partindo da premissa que planejamento e a materialização no currículo da articulação entre ensino, pesquisa e extensão devem estar ancorados no exame da realidade socioeconômica e cultural.

5 – O PAPEL DAS EXPERIÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Segundo o dicionário Aurélio a palavra experiência significa conhecimento, ou aprendizado, obtido através da prática ou da vivência: experiência de vida; experiência de trabalho. Denota também modo de aprendizado obtido sistematicamente, sendo aprimorado com o passar do tempo.

O conceito acima implica a existência de uma transferência sistemática e assistemática de um saber acumulado pela humanidade e transmitido aos mais jovens por meio da cultura (SILVA, 2019).

Assim o aprendizado dependeria da prática e da vivência do ser humano com os mais velhos e com os objetos para se solidificarem enquanto experiência. A história humana dependeria desta relação dialética entre o novo e o velho. O processo de transmissão do saber universal produzido pela humanidade durante o curso de sua história aos jovens seria, pois, uma forma de proporcionar experiências autênticas as novas gerações. O currículo converteu-se em um mecanismo complexo no qual o conhecimento é dado ou negado às pessoas.

Compreendemos que a profissão docente se apresenta como uma das mais dinâmicas da sociedade. Isto, porque, em uma sociedade que está em constante mudança, é sobre os ombros dos educadores que, historicamente, têm repousado a incumbência da formação humana. Ela emerge, pois, em um dado contexto e momento históricos, como resposta às necessidades postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade (PIMENTA e LIMA, 2008).

Dessa forma o professor deverá, então, responder às necessidades formativas em uma escola, operando um ensino capaz de inserir as crianças e os jovens na sociedade em constante processo de mudança. E, nesse contexto, o educador é o principal mediador entre o indivíduo e a sociedade.

Configura-se uma relação marcada por tensões e contradições entre a luta por construção da identidade do indivíduo, em contraposição à transmissão de uma identidade coletiva criada a partir da valorização de um saber cultural acumulado ao longo da história. A relação professor-estudante dá-se em um contexto de socialização de saberes e experiências em que, em primeiro lugar, professor e estudante estão imersos em uma cultura hegemônica, mediada por uma relação pedagógica (SILVA, 2019).

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados coletados com coordenadores e professores do Instituto Federal no campus Suzano sobre o currículo de referência adotado pelo IFSP.

Considerados os aspectos relacionados à formação evidenciados no processo, o primeiro passo para se chegar aos objetivos da pesquisa foi estruturar um roteiro com as questões propostas que foi dividido em duas partes, a primeira disposta em um *google forms* que trouxe questões mais gerais relacionadas ao perfil dos professores e coordenadores pedagógicos e ao atual cenário da educação mediante as reformas da BNCC e do Novo Ensino Médio. Na sequência, apresentamos na segunda parte do roteiro as questões norteadoras propostas nos três grupos focais realizados com professores do núcleo comum, núcleo técnico e coordenadores do curso de automação industrial IF Suzano, mediados pela pesquisadora, a fim de entender a percepção deles com relação ao processo de implementação do currículo de referência.

5.1 Percepção dos professores e coordenadores do curso Técnico em Automação Industrial do Instituto Federal de São Paulo campus Suzano

Os Planos Pedagógicos de Cursos (PPC's) são documentos de referência e de orientação das ações educativas e curriculares de um determinado curso. Nos Institutos Federais os PPC's contam com uma colaboração expressiva de professores na composição para elaboração desses documentos, assumindo a posição social de enunciadores desses textos.

O modo como a realidade é compreendida pelos atores que fazem parte do processo educacional, o ponto de vista adotado para a resolução de determinados problemas e as intencionalidades expressas e latentes para a educação nem sempre são considerados na construção das políticas educacionais. Mas a percepção das pessoas que estão diretamente envolvidas no processo de implementação das políticas nos permite entender sua práxis.

A continuação da pesquisa implicou na realização de um conjunto de grupos focais realizados por meio do *Google meet* com professores dos núcleos técnico e comum, e coordenadores do curso de Automação industrial do IFSP do campus de Suzano. Nos apêndices B e C foram apresentados a estrutura detalhada dos roteiros semiestruturados utilizados nos diálogos que foram divididos com a primeira parte sendo em formato de perguntas abertas no *Google forms*. E na segunda parte com cinco questões norteadoras para a

realização dos grupos focais gravados com a autorização de todos os participantes para posterior transcrição.

Participaram da pesquisa na íntegra, por meio do preenchimento do formulário *Google forms* e dos diálogos realizados nos grupos focais, um total de 10 pessoas, sendo 8 professores, 4 do núcleo comum de disciplinas básicas e 4 do núcleo técnico profissionalizante, e 2 coordenadores, sendo um do núcleo técnico e o outro do núcleo comum.

A seguir apresentamos as questões que foram enviadas por meio do *Google forms* e suas respectivas respostas, que tinham como objetivo conhecer o perfil dos coordenadores e professores que iriam participar dos grupos focais. Pedimos que, além da identificação de todos ora preservada, conforme mencionado no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), eles falassem sobre a formação de forma geral, trajetórias profissionais, experiências como professor (a) e sobre a percepção deles quanto a questões relacionadas à educação de forma geral e sobre as reformas realizadas nos últimos anos.

- **Questões relacionadas ao perfil dos professores e coordenadores**

- 1) Por favor se identifique dizendo seu nome e idade.
- 2) Possui alguma Formação Técnica? Por favor Especificar.
- 3) Possui Formação Superior em que área? Por favor Especificar.
- 4) Possui Cursos de especialização e/ou pós graduação em que área? Por favor Especificar.
- 5) Como descreve a sua carreira de professor?
- 6) E quanto ao seu interesse pela área de educação?
- 7) Que outras experiências profissionais gostaria de compartilhar?
- 8) Como foram seus primeiros trabalhos e experiências profissionais como professor?
- 9) Qual sua Perspectiva profissional?
- 10) Quais problemas enfrentou relacionados a estrutura, formação, disciplinas, salários etc.

- **Perspectiva dos professores e coordenadores acerca da educação.**

- 1) De modo geral, como você analisa o estágio atual da educação no Brasil?

- 2) Especificamente, o que você pensa sobre a educação profissional de nível médio? Você acompanhou o debate sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio atual? Qual sua opinião sobre essas reformas?

Para fins de identificação de forma que pudéssemos preservar a identidade dos participantes conforme especificado no TCLE além de associar as respostas com os respectivos respondentes foi utilizada a seguinte nomenclatura com as letras P representando professores, além de uma numeração de 1 até 8 mais a especificação do núcleo C como referência para o núcleo comum e T para o núcleo Técnico. E as letra CNC e CNT para os coordenadores do Núcleo Comum e Núcleo Técnico respectivamente. Assim teremos Professor 1 - Núcleo Comum (P1-NC), Professor 2 – Núcleo Técnico (P2-NT), e dessa forma sucessivamente até chegarmos ao Professor de Número 8 (P8) associado ao núcleo pertencente.

Verificamos que participaram dos grupos focais 8 homens e 4 mulheres, 8 deles com faixa etária entre 30 e 50 anos e os outros 4 com mais de 50 anos de idade. Quando questionados se possuíam alguma formação técnica essas foram as respostas, conforme extraído do próprio *Google forms* demonstrado na figura 6.

Tabela 3 Formação técnica dos participantes

Formação técnica dos participantes	
Magistério	5
Automação Industrial	2
Técnico em Edificações	1
Técnico em Mecânica	1
Técnico em Eletrônica	1

Fonte: *Google Forms* – elaborado pela autora.

Quando questionados sobre a formação superior todas as respostas foram sim, o CNC possui formação em curso de humanas e licenciatura na mesma área, o CNT possui formação na área de engenharia, os professores do núcleo comum possuem predominantemente formação na área de humanas

com licenciatura nos respectivos cursos e os professores do núcleo técnico possuem formação em engenharias e tecnologias.

No que diz respeito a especializações e pós-graduação, o CNC possui mestrado em educação, o CNT especialização e mestrado na área de engenharias, os professores do núcleo comum possuem especializações predominantemente nas disciplinas de humanidades sendo que neste grupo 04 possuem mestrado e 02 professores doutorado na área de humanas e os professores do núcleo técnico possuem especializações nas áreas de automação e engenharias e deste núcleo 04 possuem mestrado e 02 professores tem doutorado nas respectivas áreas.

Ao serem indagados sobre como poderiam descrever suas carreiras na área de educação, reunimos algumas respostas resumidamente em... *“um trabalho intelectual de construção afetiva”, “com aprendizado constante, busca de atualização”, “profissão árdua, mas desafiante”, “excelente carreira agradável”, “exitosa, inovadora, progressista e pautada na perspectiva da cultura corporal”, “sempre procurando vencer novos desafios enquanto professor”, “apesar dos desafios ainda é uma profissão que encanta”, “procuro transferir tudo o que vi e aprendi na indústria “encontrar métodos e caminhos adequados para a construção de estratégias potencialmente eficazes de ensino-aprendizagem por meio de uma trajetória mais sólida”, “compreendo a importância da educação e acredito que ela é fundamental para as mudanças sociais e econômicas de um povo”.*

E quanto ao interesse pela área de educação e experiências compartilhadas, algumas das respostas foram... *“tenho total interesse, “uma nova experiência, depois de muitos anos na indústria”, “cresceu depois que comecei a trabalhar como professor”, “muito grande”, “a educação deveria ser mais valorizada”, “nos últimos anos na indústria era responsável por ministrar treinamentos na área”, “atuava com desenvolvimento de projetos de máquinas especiais”, “compartilhar a vida profissional e ensino”, “trabalhei em indústrias em várias áreas”, “experiências comportamentais”, “trabalhei alguns anos como técnico em mecânica”.*

Alguns dos comentários sobre seus primeiros trabalhos e experiências profissionais como professor foram... *“me apaixonei pelos meus alunos e pela profissão, percebia e ainda percebo que é a educação que pode ajudar muitos*

alunos e alunas carentes a superar várias barreiras, não somente econômicas, mas também, culturais e a compreensão da percepção do conceito de cidadania”, “o início foi um pouco difícil, mesmo conhecendo o conteúdo era complicado transmitir para os alunos, com o tempo e cursos na área da educação fui ficando mais seguro e com uma didática melhor”, “no começo foi bem difícil, principalmente para preparar aula para várias disciplinas diferentes”, “na empresa que trabalhava, nos últimos anos, era responsável pelo treinamento dos técnicos”, “precários, contrato temporário e condições de trabalho ruins”, “desafio em apresentar conhecimento aos alunos”.

Quanto as perspectivas profissionais, algumas menções foram... *“as perspectivas são boas”, “continuar atuando como professor”, “acompanhar de forma mais efetiva as mudanças tecnológicas”, “seguir a carreira com foco no ensino e pesquisa”, “continuar lecionando e fazer um doutorado”, “continuar como docente”, “me aposentar”, “talvez, devido às políticas públicas relativas à educação, a carreira docente continue com muitos desafios”, “que todos os profissionais tenha o mesmo valor sem discriminação nenhuma”, “positivas pretendo ainda seguir doutorado na área técnica, desenvolver mais pesquisa e inovar bastante em métodos de ensino”, “no que se refere à prática em sala de aula, estar sempre aberta a aprender novos conteúdos e estratégias a fim de me atualizar como profissional, fazer doutorado e me dedicar à área de pesquisa”.*

No que diz respeito aos problemas enfrentados pelos professores entrevistados relacionados a estrutura, formação, disciplinas, salários etc., a maioria dos professores apresentou a falta de estrutura como fator crítico para o bom desenvolvimento das práticas pedagógicas, além de questões relacionadas a remuneração que acabam impactando diretamente a profissão, expusemos de forma resumida mais alguns comentários...*“não tive nenhum problema”, “a principal dificuldade, transformada em desafio, segue sendo a falta de reconhecimento pela sociedade da educação”, “o maior problema sem dúvida é o salário, mas enfrentei em alguns lugares falta de estrutura”, “no geral, a estrutura não é aquela que idealizamos, mas suficiente”, “muita dedicação, pouco retorno financeiro, mas é uma profissão que desafia o profissional a todo tempo, e ele acaba por ver no trabalho um campo de estudo também”, “identifico também lacunas na formação pedagógica (licenciatura) que trouxeram dificuldades e a necessidade de complementação de estudos”.*

Considerando uma breve análise sobre o estágio atual da educação no Brasil, algumas das considerações feitas pelos professores foram... *“temos uma falha na educação pois não tem valor acho que se um país quer melhorar não pode deixar a educação de lado”, “ruim ou péssimo, escolas de ensino fundamental II e médio salvo raras exceções deixam muito a desejar”, “em luta para reverter os recentes retrocessos provocados pelos governos 2018 à 2022”, “com pesar, no que diz respeito à BNCC e à reforma do Ensino Médio”, “indicadores como PISA, mostram que precisamos melhorar”, “muito crítica e precária”, “no caso do ensino técnico parece que, pelo menos em São Paulo, as instituições estão subutilizadas muitas vagas para poucos alunos interessados”, “para poder analisar o estágio atual da educação no Brasil, eu preciso saber os dados da educação, sem estes dados não vejo como analisar”, “a educação não é prioridade... isso é uma questão cultural... mas vamos seguindo, o atual estágio está começando a buscar a revisão curricular”, “há muito mais recursos hoje que antigamente, quando estudava, mas parece que o aumento dos recursos não trouxe melhora significativa nos resultados”.*

“há um descompasso entre o anseio por transformações e a disponibilidade de investimentos, falta diálogo com as comunidades escolares e vínculo com suas realidades específicas, exemplo disso é a forma desastrosa como vem ocorrendo a implantação da reforma na rede estadual de São Paulo, o modelo dos institutos federais, por exemplo, que é, em geral, exitoso poderia se constituir como referência no sentido de pensar transformações nas redes em geral, levando em conta suas particularidades e as devidas adaptações para um modelo de educação não profissional, considero fundamental pensar que a educação é feita por profissionais que precisam de condições de trabalho adequadas, é necessário pensar a composição da jornada de professores e demais profissionais da área de educação de modo a contemplar horas adequadas para o trabalho de preparação de aulas, correções de atividades, ações de formação continuada, etc, em suma, penso que não há como pensar em avanços na educação sem passar pela valorização e melhora das condições de trabalho dos profissionais da educação”. Aspas da autora.

Quando perguntados sobre o que pensam sobre a educação profissional de nível médio e se acompanharam os debates sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio em vigor e sobre suas opiniões em torno desses temas, alguns preferiram não opinar por desconhecimento do assunto, outros expuseram a autonomia administrativa que o instituto possui como um dos fatores predominantes para que não tenham se aprofundado nestes assuntos, e houve ainda um grupo que disse considerar as reformas muito importantes para a educação profissional. As preocupações em relação à falta de infraestrutura das

escolas para a implementação do Novo Ensino Médio e da Nova BNCC também permearam as respostas, tivemos de forma resumida as seguintes manifestações:

“acompanhei não muito de perto, o IFSP possui autonomia administrativa e não aplicou a reforma do Ensino Médio, acho importante a estrutura da BNCC e quanto ao ensino médio, penso que precisa de mudanças, mas precisaria estudar com mais calma as propostas da reforma”.

“acredito que o caminho está correto, no entanto, manter a educação como acessória do mercado de trabalho é um equívoco, mas a preocupação em reformar o ensino médio, bem como padronizar os currículos é importante”.

“se o mercado aceitar melhor esses profissionais de nível médio seria bom, eu não acompanhei de perto o debate sobre BNCC nem a reforma do ensino médio, preciso entender primeiro para poder opinar”.

“sim, penso que da forma que aconteceu nessa mudança, o aluno não vai ter um bom alicerce nos seus conhecimentos de fundamentos, perde em abrangência "ensino capenga”.

Um dos professores entende que a educação profissional é uma demanda da sociedade, mas ela não pode ocorrer em detrimento da formação geral, inclusive no sentido de oportunizar outros caminhos profissionais a estudantes, quanto à reforma do ensino médio, da forma como ela está pautada considero um equívoco, faltou diálogo com profissionais da educação, com as comunidades escolares, vínculo com a realidade estrutural das escolas, bem como a condição de trabalho dos profissionais da educação.

“acertada a concepção de preparação para o mundo do trabalho, indo muito além da mera formação de mão de obra, acompanhei ambos os debates, BNCC e Reforma do Ensino Médio”.

“na minha opinião foram feitas com o único intuito de diminuir os gastos com a educação”.

“falta apoio financeiro para adequar as tecnologias”.

Outro professor que disse ter acompanhado os debates sobre a BNCC, expressou que em relação às ciências da natureza, houve uma imensa perda do aprofundamento de conhecimentos importantes dessa área, os conhecimentos científicos devem ser construídos na escola de forma a que o aluno/aluna além de compreendê-los, também tenha acesso a vivenciar o pensamento científico, reduzir o número de aulas de biologia, física e química, além de negar o acesso desse conhecimento aos estudantes, também, impede a construção do pensar científico, o que caminha para a construção de uma sociedade que terá dificuldades em desenvolver um pensamento mais crítico e aprofundado em relação às questões do seu cotidiano.

Diante das questões relacionadas às políticas curriculares propostas em âmbito nacional e seus fundamentos percebeu-se que o grupo de professores do núcleo técnico estiveram menos propensos às discussões, visto que foram menos impactados, se comparados com os professores do núcleo comum, que tiveram alterações significativas na estrutura curricular e carga horária das disciplinas que ministram. Especificamente sobre a BNCC e a reforma do ensino médio, mencionaram divergências com os conhecimentos essenciais propostos por estas reformas.

O questionário com informações resumidas dos participantes e seus respectivos pontos de vista da educação trouxe indícios sobre a concepção dos professores acerca dos objetivos da formação no ensino médio e mostrou que os percursos formativos dos docentes eram diversos, bem como suas percepções acerca dos objetivos da formação do ensino médio integrado. Foram dados importantes para, posteriormente, iniciarmos os diálogos com os três grupos focais a fim de dar conta do objetivo principal da pesquisa, que é saber a percepção dos docentes quanto aos currículos de referência propostos pelo Instituto Federal de São Paulo e como foram traduzidos no campus Suzano.

Fizemos a opção de dividir as perguntas de cunho mais geral lançadas em *Google forms* e de cunho mais específico em formato de questões norteadoras a fim de obter mais flexibilidade na condução dos debates centralizando as questões no objeto de pesquisa que é a percepção dos professores e coordenadores pedagógicos acerca do currículo de referência. O tempo de duração de cada reunião foi em torno de 1 hora, em que foi garantida a participação de todos os componentes. Para registro das discussões do grupo focal, optou-se pela gravação em áudio, o que preservou a imagem dos participantes envolvidos. O equipamento de gravação utilizado foi um smartphone da Samsung, e o seu uso foi permitido por todos os presentes.

O trabalho de mediação dos grupos foi realizado pela própria pesquisadora, que assumiu a função de coordenar o processo de discussão, além de oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Tomou-se o devido cuidado para que a moderadora do grupo exercesse um papel menos diretivo e mais centrado no processo de discussão, além de utilizar-se de bom senso para conduzir os trabalhos e garantir a possibilidade de

expressão espontânea dos participantes, a fim de não cometer equívocos na direção dos grupos focais de tal modo que a discussão girasse apenas em torno de algumas opiniões, e não daquelas expressas por todos os participantes.

5.2 A fala dos coordenadores

Com a finalidade de entender a percepção que os coordenadores têm sobre o processo de implementação dos currículos de referência, foram apresentadas uma questão central e seis questões norteadoras, visando entender como os objetivos do currículo de referência se expressavam nos Projetos Pedagógicos dos Cursos PPC's, conforme segue:

Como o curso de Automação Industrial expressa no seu Plano de curso os seguintes objetivos definidos pelo Currículo de Referência:

- A articulação entre os diferentes conhecimentos da Educação Básica e Profissional e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- O trabalho como princípio educativo e a formação integral;
- A interdisciplinaridade e a transversalidade asseguradas no currículo e na prática pedagógica;
- Reconhecimento dos contextos das práticas profissionais como espaços efetivos de formação.
- Pontos de convergências e divergências no processo.

A segunda etapa, dos grupos focais, passou a ser realizada após a análise dos questionários respondidos por meio do *google forms*. Com os coordenadores pedagógicos, primeiramente foi realizada a exposição dos objetivos da pesquisa ao grupo, sinalizando a questão central por meio do qual a discussão iria se concentrar e como o curso de Automação Industrial expressa no seu Plano de curso os objetivos definidos pelo Currículo de Referência.

A moderadora assegurou que o objetivo do diálogo era de captar as opiniões a respeito do tema, e não de chegar a um consenso, pois a proposta de troca de ideias demonstra a interação do grupo, que se configura em um elemento importante para este estudo. Conforme mencionado anteriormente, utilizaremos as seguintes referências, Coordenador do Núcleo Comum (CNC) e,

Coordenador do Núcleo Técnico (CNT), para nos comunicarmos com os sujeitos da pesquisa.

A primeira questão dizia respeito a prática escolar no contexto do curso integrado de automação industrial e como os coordenadores trabalham esses objetivos definidos pelo currículo de referência dentro do Projeto Pedagógico do Curso considerando a articulação entre os conhecimentos da educação básica.

O CNT acompanhou como professor integrante da comissão o projeto de reformulação e expressou um sentimento de que aparentemente nas reuniões de comissões sobre o currículo de referência transportava-se o que estava no currículo de referência para o PPC, *“tentavam ver o que batia e o que não batia”*. Segundo ele não houve um aprofundamento do que aconteceria na prática, parecia ser simplesmente uma adequação das duas coisas se estivesse no currículo referência e estivesse no PPC então estaria ótimo. Sem que se parasse pra pensar em implicações na prática e no futuro. Então se houvesse uma articulação cumpriria o requisito, *“mas na prática o negócio não está 100%”*.

O CNC falou um pouco sobre o pano de fundo político e as implicações trazidas para o núcleo comum neste novo cenário, segundo ele inicialmente tiveram um corte de 800 horas do curso do núcleo comum. A grade passou de 2800 para 2000 horas o que representava praticamente um terço do curso,

E aí no momento dessa solicitação estávamos no período do governo Temer, e havia a discussão sobre o novo ensino médio e junto a isso veio essa demanda da Reitoria então ficou muito no ar se esse currículo de referência esses novos cursos eram uma adaptação do IF ao novo ensino médio (CNC).

Ainda segundo o CNC, como forma de resistência os professores das disciplinas do núcleo comum em sua grande maioria principalmente na parte de humanidades e de linguagens, quando foram discutir o currículo de referência quem estava sendo proposto colocaram o que seria o mínimo a se cumprir.

Quando olhamos para o currículo de referência de geografia, de sociologia, de português, de artes, de filosofia e de história é o conteúdo de uma faculdade e a gente está falando do ensino médio tivemos um descompasso na discussão do currículo de referência, que deixou de ser referência em algum momento com o pessoal do núcleo comum, porque são muitas coisas, tudo era considerado importante, e não damos conta de fazer por causa da redução de carga horária. Essa foi uma primeira questão enfrentada pelo núcleo comum (CNC).

Outra questão mencionada pelos dois coordenadores foi sobre assuntos que às vezes se repetiam, algo que acontecia tanto em algumas disciplinas do núcleo comum quanto com disciplinas do núcleo técnico. Buscaram como

solução a interdisciplinaridade e em conjunto os dois núcleos técnico e comum foram trabalhando os assuntos de convergência para poder ir lapidando melhor os cursos,

Sabíamos que o professor A trabalhava com tal conteúdo e o professor B também e como era assuntos semelhantes com pontos de vista diferentes, mas semelhantes fomos tentando tirar essas rebarbas, aí conseguimos propor duas disciplinas com dois componentes interdisciplinares (CNT/CNC).

Quando perguntados sobre os princípios que o Instituto Federal defende, o trabalho como o princípio educativo e a formação integral e como estavam sendo tratado dentro do contexto dos currículos de referência, o CNC comentou a questão da formação omnilateral que é a formação integral do aluno em cima dos pilares da ciência, tecnologia cultura e para o mundo do trabalho, onde

Pensa-se no curso sempre olhando a formação integral do aluno inclusive em um aspecto considerado importante como questões de afetividade, nos esforçamos para criar um ambiente acolhedor para que o aluno possa se desenvolver e estudar e crescer (CNC).

O CNT abordou a questão da qualidade da proposta de ensino que a princípio não estava sendo afetada quanto ao nível de conhecimento proposto aos alunos, mas que de alguma forma os objetivos propostos e onde o Instituto gostaria de chegar isso foi afetado. Segundo ele, o currículo de referência ainda estaria um pouco raso,

Quando se faz o currículo de referência com várias disciplinas e principalmente no projeto integrador onde se está juntando duas disciplinas diferentes com abordagens diferentes o assunto é o mesmo, mas a profundidade que cada disciplina aborda é diferente, mas não pelo conteúdo em si e o aluno pode acabar perdendo um pouco nisso nessa profundidade (CNT).

Ainda segundo eles os objetivos já vieram com currículo de referência, nesse caso eles só poderiam acrescentar o que considerassem importante, dessa forma foram dialogando, lendo os conhecimentos das diversas disciplinas para ver como elas conseguiriam dialogar com as outras, para poder articular as disciplinas em relação a parte de conhecimentos do currículo de referência e tentar trabalhar com os alunos pensando nesses pilares do instituto e *“entender o aluno como uma pessoa que vai sair da escola e vai precisar atuar politicamente, profissionalmente, desenvolvendo apelo estético e ético de forma integral”*.

Ao falarmos sobre interdisciplinaridade e da transversalidade e como estas deveriam ser asseguradas no currículo dentro da prática pedagógica, os

coordenadores mencionaram que houve uma certa resistência por parte dos professores que às vezes se confundia com uma necessidade de demarcar posições com relação aos componentes interdisciplinares, *“o núcleo comum conseguiu alocar no núcleo articulador algumas disciplinas a fim de trabalhar essa questão da interdisciplinaridade, isso foi pensado para tentar repor o conteúdo dos recortes que foram feitos para ajustes na grade”*. O CNT mencionou que os professores da área técnica estão mais preocupados em mostrar para o aluno a aplicabilidade do conhecimento geral na prática.

Quanto ao reconhecimento dos contextos das práticas profissionais como espaços efetivos de formação incluindo-se a formação dos Professores, foi perguntado se há algum processo de formação continuada hoje dentro do Instituto Federal que tenha um alcance sobre o currículo de referência e seus objetivos. Os dois coordenadores comentaram que as práticas são mais reflexivas, para se pensar em algo como se está trabalhando em sala de aula, onde se discute a troca de experiências, que estas ocorrem por iniciativa dos próprios professores e não necessariamente do instituto federal. Comentaram ainda que há um incentivo à formação acadêmica para professores que fazem mestrado e doutorado, mas que as poucas práticas de formação continuada visam mais práticas de ensino em sala de aula, não necessariamente a capacitação dos professores ou a atualização quanto ao contexto do currículo de referência. É importante destacar que os professores consideram importante esse processo e que durante essas práticas eles questionavam sobre como melhorar as aulas e se atualizar,

O que podemos fazer para nos atualizar? Isso ainda é uma dificuldade enfrentada, e algo que ainda não conseguimos colocar muito em prática aí é mais por uma ação individual de alguns professores buscar algum curso, alguma especialização não necessariamente uma especialização mais um curso geral para alguma carência que possa estar sentindo no momento (CNC/CNT).

Ainda segundo o CNC os professores tiveram algumas reuniões de formação online durante o período da pandemia e algumas presenciais um pouco antes, e um pouco depois para falar sobre o que estava sendo estudado, quais eram os objetivos e o que deveriam e poderiam ou não fazer com relação ao que foi estabelecido no currículo de referência, mas esse processo foi muito dinâmico, *“o que poderíamos ou não fazer mudava também no meio do caminho, acho injusto falar que foi desorganizado não foi desorganizado mas ela foi sendo*

repensado durante o processo". Foram sendo realizados ajustes durante os processos, quando se identificava que algum processo não seria válido conseqüentemente para chegar em sala de aula, sempre que as mudanças eram propostas os professores tinham formação ou se não tinha formação a Pró-reitora de ensino se colocava à disposição para auxiliá-los, *"ajudar a pensar junto, pra tirar dúvidas, se tivermos um próximo talvez a gente tenha criado um know how pra pensar primeiro e fazer depois, mas essa discussão do currículo de referência vem se estendendo desde 2017*.

Alguns pontos de convergências e divergências no processo de implementação do currículo de referência, apontados pelos coordenadores foi que durante as discussões nas comissões verificava-se que havia muitas coisas diferentes entre o PPC e o currículo de referência, mas que muito disso era em função de disciplinas que abordavam assuntos semelhantes com abordagens diferentes, aspectos que o currículo de referência ajudou a identificar,

Tinha bastante coisa divergente então o que foi feito foi tentar alinhar, procurou-se juntar várias disciplinas pra tentar equalizar o currículo de referência e não ficar com coisas repetidas, as próprias disciplinas técnicas foram unidas, porque eram disciplinas diferentes mas que abordavam às vezes o mesmo ponto, como já comentamos, então pra tentar melhorar e conversar com o currículo de referência essas disciplinas foram juntadas pra tentar sanar o problema da repetição que era um problema que se tinha anteriormente no curso, uma repetição de assuntos em disciplinas correlatas, e com currículo de referência foi possível diagnosticar isso e fazer essa junção das disciplinas (CNT).

Antes de encerrar a reunião com o grupo focal realizado com os coordenares a moderadora abriu espaço para observações e contribuições sobre o dia a dia da implementação dos currículos de referência, que os participantes julgassem importantes para o estudo e que não haviam sido abordados no roteiro. Os coordenadores destacaram que por ser o primeiro ano da implementação ainda não é possível ter uma ideia da transformação que será causada pelo currículo de referência em se tratando da melhoria de oferta de curso para os alunos,

O ponto principal identificado foi o excesso de aulas, por um lado o corte é ruim porque temos um corte de conteúdo, mas por outro ele é importante porque ajuda o aluno a ter mais respiro, o pessoal do primeiro ano já tem umas janelas a mais, mas a gente pensa em reestruturar, quando os três anos estiverem dentro do novo currículo, acho que é feito já a partir do ano que vem porque pretendemos ter mais oportunidade de coisas para eles fazerem na escola, por exemplo os projetos de ensino de pesquisa de extensão mencionados a primeira pergunta eles acontecem hoje inclusive tem bastante coisa

acontecendo ao mesmo tempo mas em cima de uma sobrecarga do aluno, o aluno ele entra 7 horas da manhã e sai 9:00 da noite do Instituto, a ideia é que se consiga fazer esses projetos dentro de uma carga saudável, se ele entrar as 9:30 que tenha tempo para fazer essas atividades até às 6 horas da tarde, e quando precisar ficar um pouco a mais do que isso, mas não praticamente dormir na escola como se vê alguns alunos fazendo (CNC).

Para eles só vai ser possível ter uma noção de como as coisas irão acontecer daqui dois ou três anos, e que este primeiro ano seria para analisar as dificuldades, para no ano tentar fazer adequações que julgassem necessárias, para só depois verificar o que de fato deu certo, Eles acreditam que a diminuição de aulas afetará positivamente a rotina dos alunos desde que sejam direcionados para as propostas do currículo, e que a dinâmica das aulas, da escola, e dos estudos dos alunos vai ser bastante afetada positivamente por essas mudanças.

É um processo meio lento que não dá para falar deu certo ou deu errado, tem as dificuldades, mas não é que deu errado, teríamos que fazer pequenas adaptações, então para ter certeza mesmo se foi bom ou ruim deve levar aí uns dois, três ou quatro anos (CNT).

Pôde-se notar no grupo focal com os dois coordenadores do curso de automação industrial, que a fala deles tem uma certa proximidade com o que foi abordado nos documentos, apesar das divergências apontadas no contexto especificamente quando se trata da redução da carga horária nas disciplinas do núcleo comum. O conhecimento dos documentos ainda está sendo ampliado, embora considerem importante nota-se que o próprio documento também está passando por constantes modificações, afetando a forma como os processos são tratados no campus.

Também ficou exposto na fala dos coordenadores que o núcleo comum foi mais impactado com implementação do currículo de referência porque ele veio acompanhado de uma redução da carga horária, enquanto que a área técnica estava garantida pelo catálogo nacional dos cursos técnicos, e praticamente não tiveram redução na carga horária das disciplinas onde foram realizadas algumas adequações, houve uma grande diferença para o núcleo comum visto que a diretriz foi de redução significativa de carga horária, e por consequência no núcleo comum houve uma discussão maior sobre o currículo de referência do que na área técnica.

Cabe destacar que as falas dos coordenadores refletem a realidade vivenciada por eles no campus Suzano e que outras realidades vivenciadas nos diversos campus de atuação do Instituto Federal de São Paulo pode e deve ser estudada dentro de seu axioma, sejam elas condizentes ou não com que foi exposto nesta pesquisa por este grupo representativo de professores e coordenadores.

A divisão dos três grupos focais se deu em razão das especificidades relacionadas a cada grupo, considerando que os coordenadores exercem um papel de mediação pedagógica e administrativa com o grupo de professores, e considerando as particularidades das disciplinas que por sua natureza caminham para o núcleo comum ou para o núcleo técnico, e de alguma forma dentro do processo de implementação dos currículos de referência têm se articulado nas disciplinas compostas pelo núcleo articulador, que se trata da junção dos dois grupos mencionados com a proposta de trabalhos conjuntos.

5.3 A fala dos professores

Com a finalidade de entender a percepção que os professores têm sobre o processo de implementação dos currículos de referência, nos dois encontros realizados com o núcleo técnico e o núcleo comum foram apresentadas, uma questão central e cinco questões norteadoras para o debate, com um grupo representativo maior, a pesquisadora optou por abordar os diálogos de forma mais resumida nesta parte do estudo, de forma que algumas das falas aqui contempladas refletem a concordância dos demais participantes do grupo quanto a questão levantava e por esse motivo estão em evidência no texto, segue as questões:

Como no contexto de sua prática escolar cotidiana no curso integrado de Automação Industrial você trabalha os seguintes objetivos definidos pelo Currículo de Referência:

- A articulação entre os conhecimentos da Educação Básica e Profissional;
- A prática da pesquisa como instrumento metodológico;
- O relacionamento entre a formação desejada, a compreensão do trabalho como princípio educativo, a interdisciplinaridade e a

transversalidade no contexto da prática pedagógica.

- A experiência das práticas profissionais como espaços efetivos de formação

Neste momento iremos apresentar as discussões realizadas com o grupo focal do núcleo comum e do núcleo técnico de forma simultânea, visto que se trata do mesmo roteiro de questões, afim expor o que foi falado nos dois núcleos. Conforme mencionada anteriormente a fim de preservar a identidade dos participantes utilizaremos as seguintes referências como nomenclatura para os participantes dos dois grupos focais, teremos Professor 1 - Núcleo Comum (P1-NC), Professor 2 – Núcleo Técnico (P2-NT), e dessa forma sucessivamente até chegarmos ao Professor de Número 8 (P8) associado ao núcleo pertencente.

Foi realizada a apresentação dos objetivos da pesquisa aos grupos, sinalizando a questão central por meio do qual a discussão iria se concentrar em torno do currículo de referência, e como no contexto de suas práticas escolares cotidianas no curso integrado de Automação Industrial os professores trabalham os seguintes objetivos definidos pelo Currículo de Referência. Assegurando que o objetivo do diálogo era de captar as opiniões a respeito do tema, trocar ideias e demonstrar a interação do grupo, sobre os temas abordados, o que é importante para esta pesquisa.

Começamos falando sobre a articulação entre os conhecimentos da educação da básica e profissional, e como foi realizada essa articulação de conhecimentos com aqueles conhecimentos essenciais que foram propostos no currículo de referência uma vez que os professores precisariam trabalhar os conhecimentos propostos e documentados no currículo de referência e por outro lado tem o Projeto Pedagógico de Curso - PPC que formula o que vai ser ensinado em sala de aula.

Quando perguntamos sobre como foi feita essa articulação dentro da educação básica que compete aos professores do ensino médio em consonância com o currículo de referência tanto professores do núcleo técnico como do núcleo comum demonstraram em suas falas que o fato de ser um processo recente, que foi iniciado a poucos meses e de ser a primeira turma, ainda não dá elementos consistentes para uma análise muito abrangente, por

esse motivo as informações ainda são parciais, resumidamente algumas manifestações foram:

P1-NC Estamos na metade do segundo bimestre, então tem muita coisa que ainda está em construção, mas a principal proposta é elaborar disciplinas que integrem diretamente conhecimentos da parte técnica e da parte comum da parte de formação básica.

P2-NC Desde que o currículo foi pra área de linguagem mudou o enfoque agente saiu da base epistemológica lá das ciências biológicas e foi mais pra humanas e sociais então acho que há uma ânsia aí dos professores de quererem mostrar que mudou e que nós temos um outro papel, pra alcançar um status de reconhecimento e aí colocaram coisas maravilhosas, mas incompatível com as possibilidades de implementação de todas as turmas.

P3-NC Houve um grande esforço do Campus Suzano, para que a qualidade não caísse, mesmo que tendo que diminuir um pouco a carga horária, eu percebi a criação de uma disciplina em que a gente trabalharia interdisciplinaridade com a uma outra, pra poder dar conta de trabalhar essas questões.

P4-NC Essa visão que se tem sobre a autonomia do instituto às vezes realmente fere o pensamento de onde estamos inseridos e aí acaba parecendo que estamos alheios ao novo ensino médio ou podemos ou não seguir ele só que querendo ou não isso nos impacta, já discutimos isso algumas vezes quando tivemos essa leitura, e com relação a articulação de conhecimentos, mas isso é uma visão que transpassa bastante no instituto e o próprio currículo de referência.

P5-NT Eu sempre procuro associar a minha aula com a parte da matemática tem uma certa relação ali principalmente a parte de geometria cálculos de área a parte de relações trigonométricas também elas têm relações estão envolvidas na parte do desenho. Então eu procuro mostra para os alunos a importância de eles realmente entenderem essa parte da matemática que vai facilitar na hora deles desenvolverem um projeto de um desenho então eu procuro articular dessa forma.

P6-NT Estamos aprendendo porque não chegamos ainda num acordo de como que a matéria deve funcionar, acredito que precisa aí de mais esse resto de ano e mais o ano que vem pra que talvez já esteja um pouquinho melhor acho que ainda não tem uma sintonia boa do conteúdo como deve ser.

P7-NT Nós estamos no começo do processo agente ainda vai precisar de mais um tempo pra expressar o modelo ver o quanto e o que ele tem de bom e o que ele tem de ruim, quando dava essas disciplinas que envolviam articulação com outros professores é interessante que no começo você fala bom o conteúdo conversa, mas na prática as coisas são bem diferentes.

P8-NT Acho que o nosso problema está ainda na implementação porque nós estamos no primeiro ano, no meio do semestre, talvez não pelo PPC, pelo PPC talvez seja ok, mas a implementação do PPC que é a pessoa que vai dar aula que é justamente os professores essa sintonia realmente tem que adquirir uma certa experiência vamos dizer assim para que talvez ano que vem esteja melhor.

Ao falar sobre o tema foram percebidas algumas dificuldades por parte dos professores que expressaram também uma certa preocupação quanto ao embasamento das informações e como fazer essa articulação entre parte técnica e a parte propedêutica. Quando se tem professores com formações, abordagens e dinâmicas pedagógicas diferentes as dúvidas sobre o que falar ou a hora que um deve falar ou o outro acabam se evidenciando no dia a dia da sala de aula, alguns expressaram uma dificuldade muito grande ainda com relação a essa interação, sendo considerado por alguns deles um dos maiores desafios do novo currículo, existe também uma preocupação por parte dos professores de que os alunos não percebam a ansiedade deles também pra que isso não gere confusão. Dentro desse cenário o que se evidencia é que no currículo de referência qualquer ação interdisciplinar que trate da articulação dos conhecimentos essenciais propostos tem essa característica de ser simples quando se trata do documento, mas na prática do dia a dia em sala de aula ainda precisa de muitos alinhamentos para se estabelecer.

No momento em que foram perguntados sobre a prática da pesquisa como instrumento metodológico, dentro do conceito novo de currículo referência e sobre o relacionamento entre a formação desejada, a compreensão do trabalho como princípio educativo, e como que eles têm trabalhado essas questões em sala de aula, os professores comentaram que a prática de pesquisa já era trabalhada no instituto antes do currículo de referência, mesmo que de forma pontual, já existiam e se mantiveram as disciplinas com orientação onde consequentemente os alunos tinham uma iniciação científica, e pensava-se na pesquisa como princípio metodológico considerando importante para que o aluno tenha aproximação com o universo científico por meio do desenvolvimento de pesquisas no próprio instituto, além da realização de eventos como seminários e feiras que são realizadas em parceria com outras instituições de ensino e pesquisa. Segue um resumo das argumentações dos professores:

P1-NC Algumas ações de pesquisa têm mais a ver com o a proposta do instituto federal e a forma como desenvolvemos esse trabalho aqui no campus de Suzano e sempre fizemos do que propriamente com o processo de implantação do currículo de referência, acho que o processo de implantação do currículo de referência vai trazer outras coisas futuramente.

P2-NC Já fazíamos por meio da orientação dos alunos na disciplina de projeto integrador e fomos potencializando porque mesmo antes do currículo de referência já fazíamos um esforço para fazer um trabalho

de aproximação do aluno com o meio científico e de pesquisa, então eu ainda não consigo relacionar minhas respostas com o currículo de referência.

P3-NC Já era realizado anteriormente em forma de projeto integrador

P4-NC Muitos docentes continuam incluindo a pesquisa na prática corrente durante a realização do curso e há também projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos fora da sala de aula, como as atividades de incentivo a pesquisa.

P5-NT O uso da pesquisa mesmo antes da adoção do currículo de referência já era uma metodologia de algumas disciplinas então toda disciplina que você envolve projeto, a pesquisa ela já é intrínseca a esse movimento, mas eu não sei se após a adoção do currículo de referência houve alguma alteração eu sinceramente como docente não percebi.

P6-NT Eu não consegui visualizar isso no curso nosso técnico, temos alunos que participam de projetos de pesquisa em extensão onde eles fazem esse outro trabalho que envolve metodologia científica, saber fazer pesquisa fazer um texto acadêmico, mas em sala de aula eu não percebi e não consegui visualizar isso na formação do curso na hora que montou as disciplinas eu não vi essa preocupação pelo menos nas reuniões que eu participei.

P7-NT Por enquanto está exatamente igual aquilo que nós tínhamos no currículo anterior que no currículo anterior também tinha essa parte do Projeto Integrador, talvez não tenha mudado muito, mas se for digamos considerado projeto de pesquisa eu acho que está dentro daquilo foi falado uma vez que o instituto federal preza pela metodologia de pesquisa científica.

P8-NT Existem algumas iniciativas, mas elas ainda são muito pontuais, tem vários núcleos aqui tem projetos, bolsas, mas ainda são projetos, isso acontece mais de fato nos projetos integradores porque é obrigatório.

Percebeu-se na fala dos professores que a prática da pesquisa como instrumento metodológico no instituto federal sofreu poucas alterações após a implementação do currículo de referência, para os professores muito do que se fazia continua a ser feito com outro, podendo-se adotar outra abordagem já que existe a necessidade de adoção dos componentes do currículo de referência.

Quando perguntados como é o relacionamento entre a formação desejada dentro da compreensão do trabalho como princípio educativo e da interdisciplinaridade e da transversalidade no contexto da prática pedagógica, os professores comentaram que muitas práticas possibilitam tanto a interdisciplinaridade quanto a transversalidade por estarem em contato com sistemas sociais, oferecem aos alunos uma formação que lhes proporciona buscar outros cursos para se aperfeiçoarem ainda mais, mesmo que não seja uma referência direta nos planos e ao currículo de referência, e que a maioria

dos professores tratam dentro dessa perspectiva, que o trabalho como princípio educativo é uma diretriz que forma os alunos não só para o mercado de trabalho mas para melhores oportunidades, à exceção de alguns que ainda permanecem resistentes às mudanças propostas. Os professores teceram os seguintes comentários:

P1-NC O currículo de referência traz dentro de cada disciplina itens que são conhecimentos essenciais potencialmente articuladores e as disciplinas do núcleo articulador são a materialização dessa articulação entre formação técnica e formação geral, agora não significa que a interdisciplinaridade não ocorra em outros campus em outras áreas entre outras disciplinas acho que ocorre inclusive nos projetos de ensino pesquisa e extensão que desenvolvemos.

P2-NC Está presente nos planos e no currículo de referência, mas que já se tratava isso aí dentro dessa perspectiva, porque envolve a formação profissional e não tem como entender o currículo sem essa discussão pois o currículo está relacionado com a formação profissional.

P3-NC Aqui em Suzano já se buscava essa interdisciplinaridade dentro das premissas que o instituto prega antes dos currículos de referência.

P4-NC A interdisciplinaridade e a transversalidade dentro desses conceitos que o IF considera importante relacionados ao trabalho e a educação integral também tem o desafio das afinidades para serem efetivos em sala de aula.

P5-NT No Instituto um ponto inegociável é a formação integral e essa formação integral ela tem que ser discutida sempre, a própria essência do currículo de referência é você ter uma uniformização da formação técnica e tecnológica trabalhando os conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade.

P6-NT Se o mercado tivesse esse lado de reconhecer eu acho que o nosso curso seria de real importância e ajudaria bem digamos assim no mercado pra poder atender o mercado nessas funções porque é um curso muito abrangente no que diz respeito a formação, mas não se consegue implementar certas coisas que seriam interessantes para conciliar com o trabalho e reconhecer melhor a qualidade excepcional dentro do meio social do trabalho.

P7-NT O instituto federal é uma excelente escola de ensino médio o mercado de trabalho não está valorizando muito o técnico, então acaba sendo o que o nosso curso técnico aqui do instituto é para formar bons alunos para ir pra faculdade, mas a realidade é que mercado ainda influência.

P8-NT Uma visão mais crítica do mundo do que propriamente com essa visão geral eu acho que ela é preponderante no Instituto, que proporciona com a interdisciplinaridade que o pessoal vá pra outras áreas correlatas.

Também ficou expresso na fala de alguns professores que quando se menciona de formação profissional precisamos nos ater a discussão sobre currículo, ainda curiosos para saber como o currículo de referência se realizará

na prática deles, os professores também colocaram como desafios para a interdisciplinaridade questões relacionadas a afinidade, e a profundidade dos conteúdos a serem aplicados, em alguns casos os conteúdos tinham maior peso na dinâmica das aulas pois quando se faz interdisciplinaridade precisa-se abrir mão de algum tempo, de um lado há parte de uma disciplina de encontro com outra e dessa forma é necessário algum tempo da aplicação, e em outros o grau de afinidade dos professores é que determinam de alguma forma o sucesso ou insucesso como já se viu em tentativas anteriores segundo eles.

Ao tratar das experiências de práticas profissionais como espaços efetivos de formação os professores comentaram que busca-se práticas pedagógicas que estejam em conformidade com o que está nos PPCS dos cursos mas que eles próprios sentem falta de uma formação continuada específica para eles, visto que o instituto incentiva a formação de mestres e doutores mas não possui nenhum programa de capacitação e foram realizadas somente algumas capacitações para mensurar as práticas que deveriam estar em conformidade com o currículo de referência. Algumas menções dos professores foram:

P1-NC Quando o currículo de referência foi finalizado, a pró reitoria de ensino deixou claro que haveria um processo de avaliação constante, mencionaram que seria necessário avaliar depois o processo de implementação desses currículos.

P2-NC Não adianta ter um currículo bem elaborado por outras pessoas, se não houver uma formação adequada para o professor, então formação é tudo e mesmo assim não dá para você trazer uma lista para o professor seguir como é o que estão tentando fazer no que diz respeito ao currículo de referência.

P3-NC Com o passar do tempo que ficamos desatualizados com relação a bastante coisa e na nossa área de automação ela passa constantemente por evolução sempre tem muita coisa nova e aí tem coisas que a gente já não consegue acompanhar.

P5-NT Tínhamos que ter uma política do instituto de uma atualização constante do professor para a gente conseguir atender o currículo de referência, se não a gente não vai, não tem como acompanhar tanto essa atualização eu acho que tinha que ter uma política lá uma vez por ano que fosse ter um curso.

P6-NT A nossa área ela é vulnerável a mudança não tem jeito a parte do currículo de referência de certa forma não é eterno ele tem que a cada ano ou a cada tipo sei lá 4 anos não sei se 4 anos seria o tempo ideal tem que fazer uma reformulação porque essa referência muda, a referência ela é dinâmica pelo menos na nossa área.

P7-NT Como pegar o currículo de referência que acrescentou mais coisa, ele tem um mínimo do catálogo nacional do perfil do egresso, acrescentou-se mais coisas, mas os nossos laboratórios,

infraestrutura, conhecimento e formação continuada dos professores está muito defasado.

P8-NT Estou no Instituto há alguns anos e depois do doutorado eu não sai pra fazer mais nenhuma capacitação, o Instituto não ofereceu nenhuma capacitação, então eu acho que é preciso ter realmente essa rotatividade e capacitar o profissional o professor para que ele esteja atualizado na sala de aula.

Notou-se que principalmente para os professores do núcleo técnico a falta de formação continuada resulta em uma sensação de defasagem com relação ao que se busca oferecer ao aluno em termos de formação, uma vez que os próprios professores sentem que falta esse incentivo para melhoria do trabalho.

Em síntese as questões propostas revelaram algumas das inquietações dos professores quanto ao processo de implementação dos currículos de referência. Durante as conversas foi mencionado que a pró reitoria ensino faria uma avaliação do processo de implementação a fim de promover melhorias futuras, mas o que se evidenciou nas falas dos professores foi que o processo ainda não está suficientemente parametrizado para que possa de alguma forma ser avaliado.

Outra questão debatida pelos professores foi até que ponto o currículo de referência seria de fato um referencial para eles, pois a forma como tem sido colocado dá um viés de obrigatoriedade uma vez que deve constar nos PPC'S, e a sensação que alguns professores disseram ter é que algum momento será cobrados de forma ampla quanto a todos os itens constantes no documento com a qual alguns parecem não ter tanta familiaridade, e nesse ponto alguns professores apresentam uma certa resistência ao processo por sentirem que de alguma forma sua autonomia com relação a escolha dos conteúdos que julgam mais importantes para sua disciplina é afetada.

A defasagem da infraestrutura e falta de modernização dos laboratórios, além da capacitação dos professores foram os maiores detratores pontuados no processo de implementação, uma vez que o currículo de referência propõe conhecimentos essenciais que para sua aplicabilidade prática dependem de equipamentos e softwares mais atuais, o que não condiz com a realidade do instituto no momento. Foi exemplificado nesse caso o uso das tecnologias 4.0 e IOT ainda pouco utilizadas em sala de aula por falta de estrutura e de capacitação dos professores para uso dessas tecnologias, segundo eles essencial para oferecer melhores conhecimentos para os alunos.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que realizamos sobre os currículos de referência, que definem as atividades pedagógicas dos cursos do IFSP, foi orientada por uma perspectiva cujos fundamentos se encontram nas teorias críticas do currículo. Em nosso itinerário de pesquisa procuramos, dentro de limites possíveis, nos apropriar de conceitos e categorias elaborados a partir de um amplo conjunto de estudos, que ao longo do tempo vem construindo o campo curricular, contribuindo para o desenvolvimento de concepções de currículo e do entendimento dos objetivos das políticas curriculares e educacionais. Esses estudos foram fundamentais para a construção de nossa pesquisa, que orientada por essa base conceitual teórica, analisou documentos produzidos no processo de elaboração dos currículos de referência e orientou o roteiro de entrevistas que realizamos com professores e coordenadores do Instituto Federal de São Paulo no campus Suzano.

As perspectivas que motivaram a pesquisa surgiram da necessidade de se compreender os currículos de referência e verificar em que medida são inovadores no ensino técnico e profissionalizante, especificamente pelo fato de que, em razão da autonomia dos IFs, saber como se daria, ou não, a apropriação dos fundamentos e princípios da BNCC de 2018 e da Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei 13.415/2017.

O fato de termos contato pessoal com professores e coordenadores do IFSP campus Suzano foi um diferencial facilitador para o desenvolvimento da pesquisa, visto que os documentos que fundamentaram o processo puderam ser fornecidos de forma mais rápida e direta, permitindo que a pesquisadora pudesse dialogar com coordenadores e professores do curso de automação industrial sobre o tema proposto.

O processo de entrevistas foi o momento mais difícil da pesquisa, pois os professores estavam passando por um processo de aprovação do novo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Para que respondessem o questionário do *google forms* e para a realização dos grupos focais, criamos alternativas para viabilizar a pesquisa e permitir que ela se desenvolvesse. A realização de grupos focais via *meeting* foi uma delas, pois facilitou o processo de comunicação e nos

permitiu alcançar os resultados esperados. Apesar dos limites que toda pesquisa encontra em seu curso natural, consideramos que atingimos o objetivo proposto e respondemos à questão proposta ao longo de todo o percurso.

A proposta de entender a percepção dos docentes e coordenadores do curso técnico integrado em automação industrial do campus Suzano do IFSP, acerca dos currículos de referência do IFSP, tinha como objetivo analisar, no contexto da implementação dos currículos de referência, como se dá a compreensão dos princípios e concepções da política curricular para a educação profissional de nível médio no Instituto Federal. Verificamos que se tratava de um documento amplo e cheio de particularidades, que para ser colocado em prática ainda necessita, segundo os docentes, de ajustes, que para eles só podem ser feitos no dia a dia a partir da análise e da compreensão e aplicabilidade dos conhecimentos propostos.

A construção do currículo de referência se iniciou em 2017, mas os professores consideraram que o processo poderia ter sido melhor estruturado antes da implantação, visto que houve um período pós pandêmico que interferiu na rotina das aulas e eles ainda estão tentando entender melhor a proposta. Para eles a implementação está ocorrendo de forma aligeirada, mesmo que aparentemente o processo tenha sido planejado por alguns anos. Percebemos que as mudanças objetivas, como o número de aulas e o projeto integrador disciplinas por exemplo, são fatores que provocam resistências.

Quanto a relação dos currículos de referência com a BNCC e a reforma do ensino médio e como elas são percebidas pelos professores e coordenadores dos núcleos técnico e comum do ensino médio profissionalizante, a resposta mais clara dado pelos docentes foi que o corte de 800 horas na grade horária que ocorreu no núcleo comum do campus Suzano, indicando que o instituto estaria de certa forma se adaptando as reformas propostas.

O volume de conteúdo dos currículos também foi algo mencionado nas discussões como preocupante, embora sejam entendidos como determinantes, especialmente no que se refere à indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Fatores como infraestrutura e falta de capacitação também foram problematizados durante os diálogos, e segundo os professores e coordenadores, o instituto ainda estaria defasado em relação a questões em que deveria estar à frente, especialmente no uso de tecnologias de ponta, que ainda

não estão acessíveis para que os professores possam ensinar aos alunos, embora constem como conhecimentos essenciais do currículo de referência.

Tanto professores e coordenadores foram unânimes quanto a avaliação do processo, como algo muito recente para que possa ter resultados mensurados. Eles estipulam algo em torno de três a cinco anos para que se possa fazer os alinhamentos necessários e para que o novo currículo de referência tenha aplicabilidade mais fácil para todos.

Era importante entender a percepção dos professores e coordenadores quanto ao processo, visto que são eles os maiores responsáveis pela execução e implementação dos currículos de referência, seja por meio dos PPC's ou na prática do dia a dia em sala de aula, dessa forma se tornam fundamentais dentro desse contexto. A opção metodológica pelo roteiro de questões adaptado e dividido em *Google forms* e grupos focais realizados via *google meet*, proporcionou um espaço crítico para o debate das questões propostas, muito produtiva para a pesquisa e importante para analisar a realidade vivenciada pelos professores e coordenadores que participaram deste estudo.

A experiência produzida pelos currículos de referência sugere ainda, que de certa forma houve resistência às reformas propostas pela BNCC e ao Novo Ensino Médio. Uma vez que o currículo é considerado como instrumento de transformação de uma sociedade e exerce poder sobre ela. Segundo as premissas do Instituto Federal a formação propedêutica deve ser priorizada no ensino médio profissionalizante, com base no trabalho como princípio educativo, ciência, tecnologia, cultura, formação integral, e novas construções podem surgir no decorrer do processo para melhor valorização do ensino.

O currículo de referência foi considerado pelos participantes um documento rico em termos de conteúdo, mas que ao mesmo tempo também representou um espaço de disputas entre disciplinas e conteúdos que oram pudessem ser considerados essenciais de acordo com a proposta dos Grupos de Trabalho instituídos pelo IFSP para essa finalidade. Ressaltando que o currículo ora proposto só é utilizado pelos campus do Instituto Federal do Estado de São Paulo, os campus dos outros estados continuam seguindo suas próprias diretrizes, sem viés de padronização.

Apesar de uma das propostas do currículo de referência ser a padronização para que os alunos pudessem se beneficiar em caso de

necessidade de transferência, ficou constatado por meio do contato com professores de outros campi, que a grade horária e os conhecimentos essenciais dos cursos definido dentro dos limites do currículo de referência ainda é algo decidido dentro de cada campus, prezando pela autonomia administrativa de cada um deles.

Tendo em vista o material documental que obtivemos, entendemos que outros trabalhos possam ser desenvolvidos, seja por meio de pesquisas em outros campi ou em outros cursos do instituto federal, de forma mais específica com professores do núcleo comum ou do núcleo técnico, além de estudos que tenham como objetivo verificar a percepção de estudantes e egressos acerca dos currículos de referência.

O estudo desenvolvido contribuiu significativamente para o processo de formação da pesquisadora, que atualmente não é da área de educação e pôde entender criticamente as políticas curriculares de educação e como o desenvolvimento destas políticas, que nem sempre são benéficas para toda a população, têm impactos significativos sobre a formação dos estudantes. Permitiu também entender como a dualidade estrutural que caracteriza acentuadamente a educação de nível médio, possibilita às elites o acesso mais amplo aos conhecimentos historicamente produzidos, em detrimento das camadas populares. Fez com que a pesquisadora refletisse muito sobre o poder presente no processo de elaboração dos currículos que fundamentam o trabalho escolar.

A dissertação agora finalizada é o início de outros caminhos, nosso ou de outros, ainda há muito a ser explorado, especialmente quando falamos da educação, processo fundamental que leva a mudanças na sociedade. Abrem-se aqui muitos horizontes, especialmente para a pesquisadora, que hoje compreende os processos educacionais de forma diferente em relação a seu ingresso no mestrado. Mais crítica e menos senso comum. Pretendo levar isso adiante na minha formação continuada e, no futuro, como docente.

7 – REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2006.

BALL, Stephen. Sociologia das políticas Educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio. Documento Base, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRASIL. Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.html. Acesso em: 21 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Conferência Nacional de Educação de 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em 12 nov. 2022.

CARVALHO, Celso. Conhecimento e profissionalização no Ensino Médio: a lógica da naturalização e da adaptação social. EccoS - Rev. Cient. São Paulo, v. 12, n. 2, p. 289-306, jul./dez., 2010.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: University Press, 1999.

CONSTANTIN, José Carlos Júnior. Ensino Médio no Brasil: análise documental das reformas no período entre 1931 e 2017. UNESP. 2022.

COSTA, Vanessa do S. S. Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do currículo, da dimensão global ao local: o que pensam os professores? Tese (Doutorado em Educação) PUC – SP, 2018.

DALCIM, Maria Glaucy Fequetia. O Currículo integrado e o trabalho docente: um estudo sobre documentos orientadores do Instituto Federal de São Paulo, UNESP. 2021.

ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VALÊNCIO – INSTITUTO FIOCRUZ. Relatório PNE Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/maior-parte-do-pne-nao-sera-cumprida-aponta-relatorio>. Acesso em 15 dez 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. Ensino médio integrado: concepção e contradições. 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere, Volume 2. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

HEEREN, Marcelo Velloso. A Construção Político e Normativa do IFSP: A Garantia do Direito Constitucional à Educação Básica e o Conflito com a Reforma do Ensino Médio de 2017, UNESP, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. Resolução nº 62, de 7 de agosto de 2018. Modifica a resolução nº 859/2013 e aprova a Organização Didática da Educação Básica do IFSP. São Paulo, SP, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. Normas e Legislação / Manuais e Orientações. Currículos de Referência. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao#:~:text=A%20Instru%C3%A7%C3%A3o%20Normativa%20N%C2%BA%20002,todos%20os%20curso%20do%20IFSP>. Acesso em 20/01/ 2023.

KUENZER, A. Z. Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: A Flexibilização de Ensino Médio no Contexto do Regime de Acumulação Flexível. 2017.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora EPU, 2013.

MANFREDI, S. M. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MORAES, F.; KÜLLER, J.A. Currículos Integrados no Ensino Médio e na educação profissional: desafios, experiências e propostas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2016.

PINTO, Isabela. C. de M. Mudanças nas políticas públicas: a perspectiva do ciclo de política. Revista Políticas Públicas, São Luis, v. 12, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, (Docência em Formação). 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do Ensino Médio Integrado à educação profissional. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. O ensino médio integrado à Educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública no Paraná. Curitiba: SEED. 2008.

SILVA, Jeremias Rodrigues. Narrativas Docentes e suas representações acerca do ensino médio integrado. Dissertação de Mestrado UNB. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. A educação que ainda é possível. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

SILVA, C. J. R.; PACHECO, E. M.; A concepção do projeto político pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 22, p. e13658. 2021.

SAVIANI, Demerval. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. Revista de educação PUC- Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>. Acesso em 12 nov. 2022.

8 – APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar voluntariamente da pesquisa: **Análise da percepção do corpo docente no IFSP campus Suzano sobre questões relacionadas aos Currículos de Referência.**

O objeto de pesquisa deste trabalho se concentra na política curricular e seus fundamentos e tem como objetivo principal analisar a percepção dos docentes quanto aos currículos de referência propostos pelo Instituto Federal de São Paulo e como foram traduzidos no campus Suzano, apresentando o currículo do curso de automação industrial.

Os resultados desta investigação poderão contribuir para o aprofundamento de estudos e iniciativas destinadas a valorização e desenvolvimento dos docentes, uma vez que busca alcançar o campo de visão que estes profissionais têm sobre os processos relacionados a política curricular.

A coleta de dados dessa investigação consiste na realização de entrevistas que serão compostas por um *Google Forms* contendo 10 questões gerais relacionadas a formação e a percepção dos professores e coordenadores que atuam no IFSP campus Suzano nos cursos de ensino médio integrado sobre educação em contexto geral e reformas recentes, e por grupos focais onde serão apresentadas questões norteadoras sobre os currículos de referência considerando o objetivo desta investigação.

É resguardada ao professor a garantia de receber esclarecimentos sobre a metodologia desta pesquisa, antes e durante o seu curso. Os riscos de exposição dos participantes nessa pesquisa serão minimizados através da total garantia de sigilo, assegurando sua privacidade. As gravações audiovisuais serão usadas unicamente para organização, tratamento e análise das

informações pelo pesquisador e utilizadas somente para esta pesquisa em questão. Após o término da pesquisa, as gravações permitidas serão devolvidas aos participantes que tiverem interesse de recebê-las.

Esta pesquisa não resultará em nenhuma despesa financeira aos participantes, assim como também não haverá nenhuma compensação financeira pela sua participação. Informamos que este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado de forma digital precisa ser assinado e enviado para a pesquisadora responsável por e-mail. Se forem necessários maiores esclarecimentos, me coloco a disposição dos participantes deste estudo por meio do telefone: 11-95797-7151 ou por e-mail: laylacristlima@gmail.com, sendo os responsáveis pela pesquisa:



Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho (orientador)



Layla Crist Lima (Mestranda)

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, para ter ciência do estudo **“Análise da percepção do corpo docente no IFSP campus Suzano sobre questões relacionadas aos Currículos de Referência”**. Ressalto que ficou claro para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizadas, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos necessários no percurso do estudo. Concordo voluntariamente em participar desta pesquisa, tendo clareza de que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades se for esse o meu desejo.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Roteiro para entrevista

As partes 1 e 2 foram produzidas em formato digital - Google Forms

Parte 1: O perfil dos coordenadores entrevistados

Gostaria de pedir que você se identifique e fale sobre sua formação de forma geral, trajetórias profissionais, experiências como professor (a) e sobre a percepção educacional por meio das questões propostas.

- 11) Por favor se identifique dizendo seu nome e idade.
- 12) Possui alguma Formação Técnica? Por favor Especificar.
- 13) Possui Formação Superior em que área? Por favor Especificar.
- 14) Possui Cursos de especialização e/ou pós graduação em que área? Por favor Especificar.
- 15) Como descreve a sua carreira de professor?
- 16) E quanto ao seu interesse pela área de educação?
- 17) Que outras experiências profissionais gostaria de compartilhar?
- 18) Como foram seus primeiros trabalhos e experiências profissionais como professor?
- 19) Qual sua Perspectiva profissional?
- 20) Quais problemas enfrentou relacionados a estrutura, formação, disciplinas, salários etc.

Parte 2: A perspectiva dos coordenadores entrevistados acerca da educação.

Gostaria de entender sua percepção sobre a educação de forma geral e sobre a importância das reformas.

- 1) De modo geral, como você analisa o estágio atual da educação no Brasil?
- 2) Especificamente, o que você pensa sobre a educação profissional de nível médio? Você acompanhou o debate sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio atual? Qual sua opinião sobre essas reformas?

A última parte em formato de questões norteadoras com tópicos

Aos Coordenadores

Como o curso de Automação Industrial expressa no seu Plano de curso os seguintes objetivos definidos pelo Currículo de Referência:

- A articulação entre os diferentes conhecimentos da Educação Básica e Profissional e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- O trabalho como princípio educativo e a formação integral;
- A interdisciplinaridade e a transversalidade asseguradas no currículo e na prática pedagógica;
- Reconhecimento dos contextos das práticas profissionais como espaços efetivos de formação.
- Pontos de convergências e divergências no processo.

Apêndice C – Roteiro de entrevista realizada com Professores no Núcleo Comum e do Núcleo Técnico

Roteiro para entrevista

As partes 1 e 2 foram produzidas em formato digital - Google Forms

Parte 1: O perfil dos professores entrevistados

Gostaria de pedir que você se identifique e fale sobre sua formação de forma geral, trajetórias profissionais, experiências como professor (a) e sobre a percepção educacional por meio das questões propostas.

- 1) Por favor se identifique dizendo seu nome e idade.
- 2) Possui alguma Formação Técnica? Por favor Especificar.
- 3) Possui Formação Superior em que área? Por favor Especificar.
- 4) Possui Cursos de especialização e/ou pós graduação em que área? Por favor Especificar.
- 5) Como descreve a sua carreira de professor?
- 6) E quanto ao seu interesse pela área de educação?
- 7) Que outras experiências profissionais gostaria de compartilhar?
- 8) Como foram seus primeiros trabalhos e experiências profissionais como professor?
- 9) Qual sua Perspectiva profissional?
- 10) Quais problemas enfrentou relacionados a estrutura, formação, disciplinas, salários etc.

Parte 2: A perspectiva dos professores entrevistados acerca da educação.

Gostaria de entender sua percepção sobre a educação de forma geral e sobre a importância das reformas.

- 3) De modo geral, como você analisa o estágio atual da educação no Brasil?
- 4) Especificamente, o que você pensa sobre a educação profissional de nível médio? Você acompanhou o debate sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio atual? Qual sua opinião sobre essas reformas?

A última parte em formato de questões norteadoras com tópicos

Aos Professores

Como no contexto de sua prática escolar cotidiana no curso integrado de Automação Industrial você trabalha os seguintes objetivos definidos pelo Currículo de Referência:

- A articulação entre os conhecimentos da Educação Básica e Profissional;
- A prática da pesquisa como instrumento metodológico;
- O relacionamento entre a formação desejada, a compreensão do trabalho como princípio educativo, a interdisciplinaridade e a transversalidade no contexto da prática pedagógica.
- A experiência das práticas profissionais como espaços efetivos de formação