



Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná, Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. (Preprints Policy-AUTHOREA Plataform) ISSN: 2359-4381

Lei 13.415/2017: Impactos no Ensino Médio Técnico sob a Ótica de Coordenadores de Cursos Profissionalizantes do IFPR

Ana Raquel Harmel, Chefe de Gabinete do Instituto Federal do Paraná, campus Foz do Iguaçu, graduada em Direito pela Faculdade Dinâmica das Cataratas, Mestra em Ensino, UNIOESTE, tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito Público, ana.harmel@ifpr.edu.br

Cynthia Borges de Moura, Mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Doutora em Psicologia Clínica pela USP, Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Foz do Iguaçu, cynthia-moura@hotmail.com

Resumo: Em fevereiro de 2017 foi sancionada a Lei nº. 13.415/2017, conhecida como a Lei do Novo Ensino Médio, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Considerando essa nova realidade e as modificações nas propostas político-pedagógicas, esta pesquisa teve como objetivo identificar se os coordenadores dos cursos técnicos do Ensino Médio conhecem de fato a referida lei e como avaliam o impacto de suas modificações no ensino técnico profissionalizante. Participaram do estudo 20 coordenadores de cursos técnicos do Ensino Médio do Instituto Federal do Paraná (IFPR). A coleta de dados foi feita por meio de correio eletrônico, e consistiu em um questionário contendo dados sociodemográficos e seis perguntas abertas sobre o conhecimento do texto da nova Lei e seus impactos positivos e negativos no Ensino Médio Profissionalizante e no processo ensino e aprendizagem. As respostas foram submetidas à análise de conteúdo de Bardin (1977). Os resultados mostraram que os coordenadores acreditam que a atual formação técnica do Ensino Médio permite ao egresso o preparo necessário para exercer uma profissão; mostram conhecimento sobre a Lei nº. 13.415/2017, no que diz respeito à forma de oferta das disciplinas; indicam os aspectos positivos e negativos e consideram que não haverá alterações significativas no processo de aprendizagem dos cursos que coordenam. No entanto, apresentam dúvidas quanto aos impactos serem distintos ou não para o IFPR, em relação às demais instituições de ensino. Conclui-se que, de forma geral, os coordenadores têm um conhecimento superficial da Lei nº. 13.415/2017 e sobre as contribuições e consequências dessa normatização, que afeta um número considerável de jovens.

Palavras-chave: Cursos Técnicos, Educação Profissional, Ensino Médio.

Law 13.415/2017: Impacts on Technical on High School Under The Opinion of IFPR Professional Course Coordinators

Abstract: In February 2017, Law no. 13,415 / 2017, known as the New High School Law, which instituted the Policy for the Promotion of the Implementation of High School in Full Time. Faced with this new reality that brings changes to the political-pedagogical proposals, this research had as objective to identify what the coordinators of the technical courses of High School know and how they evaluate the impact of the changes brought by said Law to professional technical education. Twenty technical coordinators from the Federal Institute of Paraná (IFPR) participated in the technical courses. Data collection was done by electronic mail, and consisted of a questionnaire containing sociodemographic data and six open questions about the knowledge of the text of the new Law, positive and negative impacts of the Law on Higher Education, and the teaching and learning process. The responses were submitted to the content analysis of Bardin (1977). The results showed that the coordinators believe that the current technical training of the Secondary School allows the egress the necessary training to practice a profession; show knowledge about Law no. 13,415 / 2017 regarding the form of supply of the disciplines, indicate positive and negative aspects foreseen in the Law; consider that there will be no significant changes in the learning process of the courses they coordinate;

however, they have doubts as to whether or not the impacts are different for the IFPR, in relation to other educational institutions. It is concluded that, in general, the coordinators have a superficial knowledge of Law no. 13.415 / 2017 on the contributions and consequences of such standardization affecting a considerable number of young people.

Keywords: Technical Courses, Professional Education, Secondary Education.

Submissão: 2019-07-09/Aprovação: 2019-11-05/Publicação: 2019-12-12

Introdução

A Carta Magna Brasileira de 1988, em seu Título II, dispõe sobre os Direitos e Garantias Fundamentais, e apresenta um rol de direitos sociais. Dentre estes, encontra-se a Educação (BRASIL, 1988). A partir da promulgação da Constituição Federal, algumas normas foram introduzidas no ordenamento jurídico com o intuito de estabelecer diretrizes e orientações para a Educação, como a Lei nº. 9.394/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e regulamenta o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto privado, desde a Educação básica até o Ensino Superior.

A partir do advento dessa Lei a preocupação em normatizar procedimentos para o Ensino Médio se intensifica e, como último estágio da Educação básica, urge a necessidade de preparar os jovens para a inserção no mercado de trabalho. Neste contexto surgem as primeiras intenções sobre um ensino profissionalizante, que tem, inicialmente, o escopo de propiciar Educação às classes menos favorecidas, com o intuito de inserir esses alunos no setor produtivo.

Os Institutos Federais, como são conhecidos hoje, iniciaram sua trajetória em 1909 – com as escolas de Aprendizes e Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Em 1937, a Lei nº. 378 transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional em todos os ramos e graus. Na sequência foram criados os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETs) - em 1978 - para substituir algumas das Escolas Técnicas Federais e/ou Escolas Agrotécnicas Federais existentes no Brasil, como resposta às demandas por formação profissional decorrentes do desenvolvimento econômico estabelecido no país ao final da década de 1970. E somente em 2008 foram transformados em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por intermédio da Lei nº.11.892/2008(VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016).

Com o advento da Reforma Curricular no Ensino Médio no Brasil, cabe dialogar como essas novas exigências, geradas no âmbito das transformações tecnológicas, econômicas, das novas formas de produção do conhecimento, serão recebidas e absorvidas pelo ensino técnico profissionalizante. Esse movimento de mudanças na Educação traz consigo novas competências profissionais a serem adquiridas pelos professores, novas formas de organização do tempo e do espaço escolar, assim como a compreensão a respeito do papel da instituição formadora. Neste sentido, o escopo dessa pesquisa consiste em verificar se os coordenadores dos cursos técnicos do Ensino Médio do Instituto Federal do Paraná (IFPR) estão familiarizados com a Lei nº.13415/2017 – lei do Novo Ensino Médio - e como avaliam as modificações trazidas por ela. Também busca-se saber como consideram as mudanças que essa legislação trará sobre a aprendizagem técnica no Ensino Médio, e se essas trarão impactos positivos ou negativos ao processo ensino-aprendizagem. O presente estudo trata-se de uma pesquisa aplicada, descritiva, quali-quantitativa, de levantamento e de campo.

Desenvolvimento

O ensino médio no Brasil, a LDB de 1996 e a Lei nº. 13.415/2017

Os questionamentos acerca da importância dada à Educação perpetuam-se ao longo da história brasileira. No período da escravidão e, por conseguinte, durante o Império, o papel destinado à Educação era ínfimo. Com a independência do Brasil, no período regencial, as províncias tiveram o direito de regulamentar a instrução pública, assim como obtiveram locais próprios para a consecução dessa educação. Como consequência, foram criados os liceus, que concentravam seus esforços em preparar os seus alunos, pautados nos conhecimentos básicos, para o ingresso no Ensino Superior. O ensino técnico-profissional padecia sob um desprezo irrefutável (SANTOS, 2010).

No período da “República Velha”, o curso secundário sofreu reestruturações para atender uma preocupação comum: a preparação para a matrícula nos cursos superiores. Na primeira metade do século XX o Ensino Médio restringia-se às instituições conhecidas como liceus, concentradas nas capitais, com o intuito de prover a educação masculina, enquanto as escolas normais eram responsáveis pela educação feminina (BARBOSA, 2001).

A partir da Reforma Gustavo Capanema, em 1942, o Ensino Médio emerge como cursos colegiais divididos entre científico e clássico, com duração prevista de três anos. Os pressupostos para essa etapa do ensino ancoravam-se em uma formação humanista, patriótica e de cultura geral, proporcionando uma base para chegar ao nível superior. Em relação ao ensino técnico-profissionalizante, a despeito da demanda econômica por ele ser maior, as classes média e alta desdenhavam esse modelo de ensino, visto que o interesse desses estratos se concentrava no Ensino Superior. Para quem estava interessado em ingressar no ensino superior era preciso cursar o ensino secundário integral, pois o técnico não atendia às exigências para adentrar ao nível subsequente (SANTOS, 2010).

A partir de 1946, fundamentados nos pressupostos adotados pela Escola Nova, que procurava eliminar o ensino tradicional com o intuito de disseminar ideias amparadas por preceitos ligados à solidariedade e cooperação, surgem os primeiros movimentos no sentido de demonstrar a necessidade de se elaborar uma LDB (SILVA, LIMA; SILVA, 2017). No entendimento de Castro e Garrossino (2010), no período que antecede a promulgação da LDB 1961, o Ensino Médio, que ganhou esse nome a partir da LDB de 1996, tinha um viés propedêutico¹, que consistia em atender às demandas da elite, em clara contradição ao ensino de caráter profissionalizante. Este sim abarcava a maioria da população brasileira e que não tinha acesso ao Ensino Superior.

A Lei n.º. 4.024, promulgada em 1961, também conhecida como a LDB/1961, trouxe uma reestruturação do ensino, e o ensino secundário de segundo ciclo (denominado Ensino Médio apenas a partir da Lei n.º. 9.394 de 1996) passou a oferecer como opções cursos como o Colegial Secundário, o Normal segundo Ciclo, o Técnico Industrial, o Técnico Comercial e o Técnico Agrícola. Ao término de qualquer destes cursos, seria possível o ingresso ao Ensino Superior, o que mitigou, de certa forma, a dualidade entre as classes sociais e econômicas (CASTRO; GARROSSINO, 2010). Na sequência, a Lei n.º. 5.692/71 instituiu a profissionalização obrigatória ao término do curso secundário, com a alteração da nomenclatura para segundo grau. De acordo com Castro e Garrossino (2010), o golpe militar, em 1964, calcado nos interesses estrangeiros e da elite brasileira, fez com que as políticas educacionais se tornassem dependentes das políticas de desenvolvimento, e a Educação foi direcionada para atender às expectativas do mercado capitalista. O anseio de

¹ Termo refere-se a uma educação iniciadora, uma preparação geral básica capaz de permitir o desdobramento posterior de uma área de conhecimento ou estudo.

que esta lei pudesse mitigar “a dualidade entre um Ensino Médio propedêutico e outro profissionalizante” não foi concretizado. Com o advento da Lei n.º. 7.044/1982, a obrigatoriedade de formação com cunho profissionalizante foi dispensada, sendo que a formação do técnico de segundo grau deu lugar ao curso técnico de Ensino Médio.

Sob a égide da nova Constituição de 1988, iniciaram-se os movimentos para uma renovação na LDB, que datava de 1971. Na opinião de Silva, Lima e Silva (2017), esta LDB coaduna as metas estabelecidas na Carta Magna de 1988 e apresenta a forma de executar as reformas educacionais. Ela traz a reconfiguração de toda a Educação brasileira, distribuindo-a em dois patamares, a Educação Básica – que engloba a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio - e a Educação Superior. Essa Lei assinala, em seu artigo 21, inciso I, que o Ensino Médio é a “última etapa da Educação básica”.

No ano de 1997, ocorre a estruturação da Educação Profissional, instituída pelo Decreto n.º. 2.208 (BRASIL, 1997) que fracionou o Ensino Médio em “concomitante” e “subsequente”, com articulação entre a formação geral e a tecnológica. Esse decreto estabelecia uma separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, estipulando bases curriculares distintas. Dessa maneira, ocorreu a divisão entre os ensinos propedêutico e de cunho profissional. No ano de 2004, o Decreto n.º. 2208/1997 é revogado pelo Decreto n.º. 5.154/2004, o qual orienta quanto às formas de articulação com a Educação Profissional, podendo ser “integrada”, “concomitante” ou “subsequente”. (SILVA; LIMA; SILVA, 2017).

As crescentes discussões sobre melhorias no Ensino Médio, considerando os resultados não satisfatórios de avaliações, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), surgem porque, de acordo com Krawczyk (2011), esses resultados exprimem a adoção tardia de um projeto de democratização da Educação pública brasileira. Com a alegação de urgência em apaziguar o problema do Ensino Médio, evidenciado pelo aparente fracasso quantitativo apontado pelo IDEB em 2015 - especialmente sobre o Ensino Médio, que apresentou 3,5 pontos, enquanto que o esperado era de 4,0 (BRASIL, 2015) - o presidente Michel Temer inicia, em setembro de 2016, através de uma Medida Provisória (MP), uma reformulação no Ensino Médio.

A sociedade brasileira foi então surpreendida pela MP n.º. 746/2016, publicada em 22 de setembro de 2016, que estabelecia alterações no Ensino Médio. O fato de mudanças tão importantes na Educação brasileira serem impostas por uma MP demonstra a falta de

preocupação governamental com os princípios democráticos, pois o diálogo é a base fundamental para construir reformas. A partir do momento em que se utiliza uma MP para impor vontades, estas têm efeitos imediatos, bastando para isso que a medida seja apreciada e aprovada pelo Congresso Nacional em até 120 dias (GONÇALVES, 2017).

A medida provisória 746/2016, com suas propostas de alterações no Ensino Médio, derivou do documento Exposição de Motivos n°. 00084/2016/MEC, que leva a assinatura do ministro da Educação, Mendonça Filho, apresentando os argumentos do MEC para embasar as recomendações dessas alterações. O documento, em seu parágrafo 13, trata claramente sobre a falta de alinhamento das disciplinas do Ensino Médio com a realidade do trabalho. O mesmo documento continua, em seu parágrafo 14, elencando a urgência de medidas que revertam a situação do Ensino Médio, utilizando nesse momento a justificativa de investimento na Educação dos jovens para garantir uma situação futura economicamente viável. O ministro Mendonça Filho (EM n°. 00084/2016/MEC) enfatiza o risco de não haver garantia de uma população economicamente ativa e suficientemente qualificada para impulsionar o desenvolvimento econômico (GONÇALVES, 2017).

Ao longo do documento são mencionados os índices registrados pelo IDEB, que se encontram abaixo do esperado para o Ensino Médio, assim como são feitas previsões negativas quanto a não satisfação das metas para os anos seguintes, o que demonstra a preocupação em aprimorar o desempenho dos estudantes para endossar os percentuais estabelecidos pelo IDEB. Segundo Gonçalves (2017), a constatação desses fracassos nas avaliações do Ensino Médio, levando em consideração os resultados dos 20 países que compõem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), faz parte do rol das justificativas apresentadas para direcionar as mudanças no Ensino Médio.

Em 16 de fevereiro de 2017 a MP 746/2016 torna-se a Lei n°. 13.415/2017, mais conhecida com a Lei do Novo Ensino Médio. A proposição do “Novo” Ensino Médio, termo que o governo federal tem utilizado para denominá-lo nas mídias, aponta a compulsoriedade da oferta das disciplinas de Português e Matemática nos três anos de duração do curso. Essa imposição está revestida de uma tentativa de entabular os estudantes para realizarem as provas de desempenho e garantir uma boa avaliação. Ademais, parece estabelecer um *status* superior para as disciplinas obrigatórias quando comparadas às demais constantes no currículo escolar (GONÇALVES, 2017).

A proposta de reforma contida na Lei n.º. 13.415/2017 parece revestir-se de um meio de diminuir a demanda pelo Ensino Médio quando autoriza que o período correspondente a esse ciclo do ensino seja substituído por comprovação de experiência profissional e testes de avaliação de larga escala (ANDRÉ, 2018). Outro ítem da Lei diz respeito ao ensino em tempo integral e, sobre isso, Gonçalves (2017) aponta algumas ressalvas. A primeira é de ordem econômica, pois o investimento na Educação estadual está defasado, como se constata na falta de infraestrutura das escolas estaduais. A segunda ressalva feita pelo autor é a de que a escola em tempo integral, no discurso apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), é vista apenas como um aumento na carga horária, sem um comprometimento com o desenvolvimento do aluno, o que, conseqüentemente, desestimulará sua permanência na escola.

Relativamente à formação humana, Silva (2017) destaca que a Lei em questão visa a uma Educação amplamente tecnicista, assinalando que as disciplinas de cunho profissionalizantes atenderão ao horário adicional. Fica evidente então o objetivo de produzir tão somente mão-de-obra, sem preocupação com a formação integral² de um ser humano ativo nas tomadas de decisões da sociedade. Na acepção de Czernisz e Garcia (2017), as alterações contidas na Lei n.º. 13.415/2017 têm caráter dogmático e mitigam o conhecimento para os jovens da classe trabalhadora, para os quais a escola pública é o cerne do seu processo de formação.

Segundo Souza e Ramos (2017), a Reforma do Ensino Médio oportuniza aos alunos eleger um currículo direcionado à formação profissionalizante ou à formação geral, fragmentando suas possibilidades em uma carreira técnica ou uma preparação para ingressar no Ensino Superior. Diante disso há um afastamento do que preconiza a LDB n.º. 9394/96 sobre o Ensino Médio integrar a Educação Básica, por conseguinte, uma Educação comum a todos.

A base nacional comum curricular e as diretrizes curriculares nacionais do ensino médio

² Entende-se por formação integral a formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2007).

Para Stankevecz e Castillo (2017) a efetivação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014, desencadeou a retomada dos esforços para elaborar um Currículo Nacional, que passou a ser conhecido como a BNCC. Houve, em momentos anteriores, mobilizações no sentido de engendrar um currículo nacional, inclusive com previsão constitucional tratando desse assunto.

O termo BNCC foi idealizado na LDB de 1996, sendo mencionado no artigo 26 como primordial para o Ensino Básico, sem, no entanto, detalhar seu significado. O grupo conhecido como Movimento pela Base, que opera na Educação desde 2013, interpreta a BNCC como a reunião de habilidades e conhecimentos substanciais que todos os estudantes brasileiros têm o direito de aprender, anualmente, ao longo do período que compreende a Educação Básica (ARANDA; TRICHES, 2018).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação (DCNEB) e a LDB, a BNCC é concebida como conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas, gerados nas instituições produtoras de conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (PARECER CNE/CEB nº. 07/2010, p. 31).

Constituído o PNE, em 2014, houve um passo expressivo em relação ao currículo conduzindo a BNCC. O MEC foi o responsável em propor a BNCC, com fundamentos estabelecidos na Carta Magna de 1988, na LDB de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (STANKEVECZ, CASTILLO; 2017).

Em junho de 2015, o MEC instalou um comitê de assessores e especialistas, e segundo Aranda e Triches (2018), o comitê abarcou os estados, o Distrito Federal e os municípios, com a incumbência de produzir uma versão liminar do documento. Participaram desse comitê professores universitários de diferentes áreas do conhecimento da Educação Básica, docentes da Educação Básica e técnicos das secretarias de Educação, estes dois últimos indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

O MEC contava com o apoio do CONSED e UNDIME para disseminar as ideias contidas na BNCC e coordenar a estruturação desse documento. Os agentes públicos

incumbidos de impulsionar as discussões sobre a BNCC apresentavam como parceiros instituições financeiras e empresas praticamente idênticos, dentre estes o Itaú, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, Fundação Roberto Marinho (ARANDA; TRICHES, 2018, apud MACEDO, 2014, p.1540).

Esse grupo de parceiros têm se locucionado com instituições de ensino globais, com o propósito de fomentar mudanças na Educação embasadas nas reformas realizadas nos Estados Unidos, Austrália, Chile e Reino Unido, que recentemente efetivaram padrões curriculares nacionais (ARANDA; TRICHES 2018, apud PERONI; CAETANO 2015).

No entendimento de Stankevecz e Castillo (2017), a BNCC é um documento de natureza regulamentadora e de referência, de cunho obrigatório em território nacional. O maior empecilho está em tornar as regulamentações da BNCC tangíveis para a diversidade humana alcançada por essas determinações.

A BNCC foi organizada por competências, objetivos e conteúdos, demonstrando a priorização do modelo da teoria curricular de instrução. O texto em vigência possui 575 páginas destinadas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental e contempla as diretrizes para o Ensino Médio, encaminhadas para a discussão no Conselho Nacional de Educação (CORRÊA; MORGADO, 2018).

A articulação para a formulação da BNCC iniciou em abril de 2013, com a criação do Movimento pela Base Nacional Comum Curricular. O documento final, tratando da Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi homologado em 20 de dezembro de 2017 pelo Ministro do Estado e Educação José Mendonça Bezerra Filho (ARANDA, TRICHES, 2018).

A Resolução nº. 04, que institui a BNCC para o Ensino Médio, foi publicada no Diário Oficial da União no dia 18 de dezembro de 2018. O documento apresenta o conteúdo mínimo que os estudantes dessa etapa da Educação Básica deverão aprender em sala de aula, e sua implementação ocorrerá em cada estado dependendo das realidades locais. Estipula-se que as alterações passem a vigorar a partir do início do ano letivo de 2020.

A proposta da BNCC do Ensino Médio se organiza por áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, seguindo o que preconiza o artigo 35-A da LDB. Contextualizando o previsto na proposta da BNCC do Ensino Médio, as áreas do conhecimento têm o propósito de integrar dois ou mais componentes

curriculares, consistindo em tornar tangível a transformação da realidade complexa (BRASIL, 2018).

O primeiro documento DCN concebido exclusivamente para o Ensino Médio, denominado Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) entrou em vigor em 1998. O artigo 1º. esclarece o caráter normativo das diretrizes, assim como salienta o liame entre a Educação, o trabalho e a prática social, considerado como fundamental para o exercício da cidadania (GUSMÃO; SCHMIDT, 2018).

As DCNEM de 2012, instauradas a partir do parecer CNE/CEB nº. 5/2011 (BRASIL, 2011) e da resolução CNE/CEB nº. 2/2012 (BRASIL, 2012), identificaram a premência de um exame minucioso acerca do eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, previsto como fulcro da organização pedagógico-curricular do Ensino Médio (SILVA; COLONTINO, 2014). O parecer CNE/CEB nº. 5/2011 esboça alguns argumentos para ancorar as novas DCNEM, dentre eles a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FNDEB) e a dilatação da idade obrigatória da escolarização, decorrente da Emenda Constitucional nº. 59, de novembro de 2009 (SILVA; COLONTINO, 2014).

Conforme o entendimento de Silva e Colontino (2014) as DCNEM buscam precipuamente modificar a dinâmica desse período da Educação básica, na tentativa de estabelecer um currículo capaz de erigir um novo sentido aos saberes escolares, com qualidade e que seja eficiente no quesito de manter o jovem na escola.

Outra particularidade do documento é o de realçar a formação humana integral do aluno, contribuindo com a construção do cidadão, e não apenas com um ensino centrado em disponibilizar conteúdos, que cumprem com o propósito de preparar proficuamente para os vestibulares (CORTEZ; DEL PINO, 2017).

O Ensino Técnico brasileiro tem um capítulo nas DCN para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, embasado pelo Parecer CNE/CEB nº. 11/2012. Este, por sua vez, originou a Resolução CNE/CEN nº. 06/2012, que instituiu as DCN para o Ensino Técnico. Essas diretrizes se pautaram em buscar uma formação técnica que pudesse, de forma eficaz, construir um ensino que trouxesse o melhor do conhecimento prático e teórico (OLIVEIRA; BATISTA, 2018).

A Resolução CNE/CEB nº. 06/2012 destaca, em seu artigo 3º, que a Educação profissional técnica de nível médio dever ser ofertada de maneira articulada, nas

modalidades *subsequente, integrada* ou *concomitante*. Essa oferta dos cursos em modalidades distintas traduz uma flexibilização para a expansão do curso técnico de nível médio, pretendendo adaptá-lo às peculiaridades do perfil do aluno (OLIVEIRA; BATISTA, 2018).

Em 21 de novembro de 2018 foi publicado o Parecer CNE/CEB n°. 3/2018, que propõe as atualizações das DCNEM, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei n°. 13.415/2017 (BRASIL, 2018). O relator do parecer expõe sobre a necessidade da atualização das DCNEM para que ocorra a concretização da implementação da BNCC – Etapa Ensino Médio, e a instituição da Reforma do Ensino Médio apresentada pela Lei n°. 13.415/2017 (BRASIL, 2018). O documento informa que o principal referencial que direcionará a implementação do novo Ensino Médio está ancorado em sua concepção como direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, com vistas ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, seguindo o prescrito no art. 205 da Carta Magna e no art. 2º da LDB (BRASIL, 2018). O Parecer elenca, no Título I, Capítulo II, art. 4º, que as instituições de ensino que ofertam essa etapa da Educação Básica devem estruturar suas Propostas Pedagógicas considerando as finalidades previstas no art. 35 da Lei n°. 9.394/1996 LDB. O art. 5º segue destacando os princípios específicos que nortearão o Ensino Médio, dentre estes a formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2018).

Para Oliveira e Batista (2018) é evidente a necessidade de reformas no Ensino Médio, mas elas devem considerar os contextos político, econômico e cultural. Asseveram que, para as alterações nessa etapa da Educação Básica, são necessários investimentos substanciais, assim como promoção social da juventude. No entanto, o que se constata, na realidade, são subterfúgios para atenuar a gravidade dos problemas e a sobrestimação da atribuição das reformas curriculares, ignorando um diálogo com a comunidade escolar.

O ensino médio profissionalizante e breve histórico do IF

A partir de 1759, com a chamada Reforma Pombalina na Educação brasileira, responsável pela expulsão dos Jesuítas do comando da Educação, o ensino abandona suas

peculiaridades religiosas, deslocando-se para socorrer os interesses do Estado, que ansiava por impulsionar a produção para o comércio (SILVA; LIMA; SILVA, 2017).

Datam de 1809 as informações sobre a preparação para o trabalho nos ambientes industriais - as Escolas de Fábrica - tomadas como marco histórico para a Educação profissional. No ano de 1901, com o Decreto n°. 3.890, de 1° de janeiro, é instituído o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, subordinado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores. A partir de 1906, o ensino profissional torna-se dependente do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, com o propósito de preparar para ofícios subordinados a esses três ramos (SILVA; LIMA; SILVA, 2017).

Em 1909 são instituídas as Escolas de Aprendizizes Artífices, por intermédio do Decreto n°. 7.566, com o objetivo de prover oportunidades de existência e sobrevivência às classes menos favorecidas, e conseqüentemente reprimir as dissensões sociais, dentre estas, o vício e a ociosidade (FERNANDES, SILVA, 2018). A partir de 1937, com a publicação da Lei. N°. 378, as Escolas de Aprendizizes e Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais com a proposta de oferecer ensino profissional em todos os ramos e graus. Os Liceus, em 1942, passam a ser denominados Escolas Industriais e Técnicas, e neste período o ensino profissional era ofertado em nível correspondente ao secundário, possibilitando aos estudantes formados ingressar no Ensino Superior em área similar à de sua formação (FERNANDES, SILVA, 2018).

Foi na reforma de Gustavo Capanema que houve a determinação de um complexo paralelo de ensino, inserindo-se a preparação profissional para o trabalhador. Com a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, o então Ministro Gustavo Capanema ressaltou a tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático. Em consonância com a Lei Orgânica acima mencionada, outras também traziam regulamentações para o ensino profissional, assim como para o ensino conhecido como normal. Conseqüentemente, existiam duas estruturas educacionais, que caminhavam paralelamente e de forma autônoma (ALMEIDA; BORTOLOTO; LOPES, 2016)

A primeira inserção do ensino profissional apareceu na LDB de 1961, como parte integrante do sistema regular de ensino e, correspondia à continuidade da Educação iniciada no nível anterior, com o intuito de promover a formação do adolescente (ALMEIDA; BORTOLOTO; LOPES, 2016).

O Decreto n°. 2.208/1997 regulamentou a Educação profissional e sua relação com o Ensino Médio, separando a Educação geral da Educação profissional. Essa divisão afetou significativamente o Ensino Médio, intensificando a proposta de cursos básicos com caráter formativo profissional, sem relação com o conhecimento científico, tendo como exemplos cursos de panificação e jardinagem, além de outros mais. Esses cursos não necessitavam de investimentos vultuosos e, sendo assim, eram ofertados, preponderantemente, pela iniciativa privada (ALMEIDA; BORTOLOTO; LOPES, 2016). Para Oliveira e Batista (2018), previamente ao Decreto citado, a LDB permitia que o Ensino Médio e o profissionalizante ocorressem simultaneamente no mesmo ambiente físico.

Com a promulgação do Decreto n°. 5.154 de 23 de julho de 2004, revogando o Decreto n°. 2.208/97, houve a possibilidade da oferta da Educação profissional técnica articulada com o Ensino Médio, nas modalidades *integrada*, *concomitante* e *subsequente* (MELO, 2018). Na interpretação de Melo (2018), a concepção do Ensino Médio Integrado ocorreu nesse período. Por tratar-se de um direito social universal, com previsão constitucional, viabilizou uma formação profissional que satisfizesse os pressupostos das alterações da base técnica da produção possibilitando uma formação que conferisse ao trabalhador a opção por lutar por sua emancipação.

Com a responsabilidade de atender a Educação profissional com a oferta de cursos técnicos no Ensino Médio, são criados os Institutos Federais em 2008, pela Lei n°. 11.892/2008. Para Corsetti e Vieira (2015), havia por parte do governo uma propaganda no sentido de disponibilizar muitos recursos financeiros para a execução dos Institutos, fazendo com que muitos dirigentes de escolas técnicas desistissem desse modelo para adentrarem ao projeto recente.

O foco inicial dos Institutos Federais era disponibilizar cursos técnicos de nível médio, e criar uma instituição de caráter não universitário no sentido de aumentar a inserção de indivíduos no Ensino Superior, diante da carência de vagas nas universidades já existentes.

O ensino profissionalizante não deve calcar-se somente na formação tecnicista, subtraindo do indivíduo a oportunidade de conhecer os saberes construídos historicamente. Deve ser do cidadão a escolha em usufruir desses conhecimentos ou não, mas estes precisam estar à disposição para a verdadeira formação do homem para contribuir com o desenvolvimento da sociedade. A Educação geral é parte indissociável da Educação

profissional em todas as formas de preparação para o trabalho. Nesse sentido o trabalho seria reconhecido como princípio educativo, buscando minimizar a bipartição entre trabalho manual e intelectual, com o intuito de formar trabalhadores atuantes como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2012, p.84 *apud* MELO, 2018).

Durante o governo do Presidente Lula ocorreu a revogação do Decreto presidencial de n°. 9.649/98, que permitia apenas a ampliação da oferta de Educação profissional, por intermédio da criação de novas unidades de ensino por parte da União, se fossem em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações, ficando sob a responsabilidade destes a manutenção e gerenciamento dos novos estabelecimentos de ensino. A partir dessa revogação houve um movimento enérgico direcionado à expansão da rede federal de Educação tecnológica e profissional, culminando com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais ou IFs) (FERNANDES; SILVA, 2018). Os IFs foram concebidos partindo de referências como os CEFET, escolas técnicas e agrotécnicas federais e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais (BRASIL, 2018).

A partir da Lei que instituiu os IFs, estes passam a figurar como centros de referência na oferta de ciências, generalizadamente, e especificamente as ciências aplicadas, promovendo a potencialização do pensamento crítico, direcionado à investigação empírica. Cabe aos Institutos fomentar programas de extensão e de disseminação científica e tecnológica, empreender e incentivar a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico, imprimindo esforços no sentido de viabilizar métodos educativos e exploratórios de geração e adequação de recursos técnicos e tecnológicos hábeis para suprir as reivindicações sociais e especificidades regionais (FREITAS, 2018).

Em relação ao conceito de EPT, que determina as atividades dos IFs, o documento citado reputa, com fundamento nos axiomas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do avanço da predisposição para a investigação científica, como proporções primordiais à perpetuação da autossuficiência e dos conhecimentos basilares ao perdurável desempenho das atividades laborais, retratadas nas práticas de ensino, pesquisa e extensão. Sendo considerada como substancial, a Educação profissional e tecnológica, por conseguinte, favorece o progresso socioeconômico (MORITZ; NOGUEIRA, 2018).

Há uma mudança na visão sobre a Educação profissional e esta deixa de ser aquela que promovia o preparo da classe trabalhadora, para desempenhar tarefas que exigiriam apenas uma formação técnica de nível médio. Da maneira como os IFs foram concebidos, a Educação profissional e tecnológica constitui-se no itinerário formativo verticalizado que tem sua perspectiva expandida para o pós-doutorado. Esse itinerário já era exequível, mas a partir do modelo dos Institutos poderia ser percorrido em uma instituição pública uma (FERRETTI, 2011, *apud* MORITZ; NOGUEIRA, 2018).

O documento que instituiu as concepções e diretrizes dos IFs destacava que a oferta de EPT nos Institutos deveria ocorrer de maneira diversa da referência empregada, regulada e definida pelo mercado. Para atender ao disposto, a instituição precisava ultrapassar a compreensão da EPT como operacionalizadora de indivíduos para o trabalho estipulado por um mercado que estabelecia seus propósitos. Os IFs tinham a incumbência de disponibilizar uma Educação que tornasse possível ao indivíduo o desenvolvimento de habilidades para produzir conhecimentos partindo da interatividade com a realidade, de modo que essa interação fizesse com que os sujeitos influenciassem, com suas ações fundamentadas no saber, de forma significativa no modo de vida da sociedade (MORITZ; NOGUEIRA, 2018).

Os Institutos Federais (IF) brasileiros têm 644 campi, formando uma rede pública de ensino, disponibilizando cursos em níveis distintos com uma pluralidade de campos do conhecimento, contando com ensino presencial e à distância. Os cursos são distribuídos em Educação vocacional e tecnológica integrada ao Ensino Médio, licenciatura e bacharelado e ainda programas de pós-graduação. Os IF são vinculados ao MEC e pertencem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), que tem o compromisso social de conceder Educação profissional pública aos jovens e trabalhadores das regiões metropolitanas e do campo, de forma gratuita (VIEIRA, FINARDI e PICCIN, 2018).

Presentes em todos os estados, a RFEPCT é integrada por 38 IFs, 02 CEFETs, o Colégio Pedro II e 23 Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (MORITZ, NOGUEIRA, 2018).

Há uma determinação legal para os IFs destinarem 50% das suas vagas para os cursos de nível médio, especificamente na modalidade integrado, assim como existe um comprometimento de assegurar 20% das suas vagas para cursos de licenciatura e

programas especiais de formação pedagógica, com fulcro na formação de docentes para a Educação básica, centrada nas áreas de ciências e matemática, e para a Educação profissional (BRASIL, 2018).

O documento que trata das Concepções e Diretrizes dos IFs (2008) esclarece que estes deveriam concentrar seus esforços para satisfazer as exigências condizentes com o atual mercado de trabalho. Salienta, igualmente, que, diante das transições dos métodos produtivos, conseqüentemente tornou-se imperativo que os trabalhadores tivessem qualificação, e suprir essa exigência ficaria a cargo da oferta de EPT.

Em conformidade com as disposições do documento referenciado há um incontestável comprometimento dos IFs com a questão social e a renovação social. Relativamente à oferta de EPT, os Institutos concentrariam seus esforços em ofertá-la alicerçada na integração entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos, orientados à expansão de aptidões de investigação científica que utiliza, para a preservação de saberes essenciais, o ambiente laboral, com o propósito de suplantar a percepção de que a escola atuaria como um mero mecanismo para refletir a ideologia do Estado (MORITZ; NOGUEIRA, 2018). É evidente, pelo disposto no documento, a precaução em estabelecer que o ensino caminhe no sentido de sobrepujar o enfoque econômico e que assista ao trabalhador, aspirando uma formação de um cidadão, com capacidade de perceber a realidade e influenciá-la, com o uso da ciência e tecnologias, deixando de ser apenas um espectador das mudanças (MORITZ; NOGUEIRA, 2018).

Tendo em vista essas considerações, este estudo teve como objetivo identificar o que os coordenadores dos cursos técnicos do Ensino Médio do Instituto Federal do Paraná - IFPR, conhecem e como avaliam as modificações trazidas pela Lei nº.13415/2017, que trata do novo Ensino Médio brasileiro. Outro objetivo foi descrever as prováveis mudanças no ensino e os impactos sobre a aprendizagem técnica, segundo a ótica dos entrevistados.

Método

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal do Paraná (IFPR), instituição pública de ensino, que possui 25 *campi*, distribuídos em 25 municípios do estado, abrangendo os cursos de Ensino Médio Técnico. Foram convidados os 64 coordenadores e 5 vice-coordenadores de cursos do Ensino Médio dos 25 *campi* citados. Os participantes, em sua maioria, tinham entre 33 e 40 anos (45%), estavam formados entre 6 e 15 anos (65%),

trabalhando no IFPR há até oito anos (85%), e coordenando o curso atual há menos de um ano (65%). Os dados foram coletados por meio de questionário com seis questões abertas que versavam sobre o conhecimento dos coordenadores relativos à Lei n. 13.415/2017 e suas perspectivas acerca dos possíveis impactos com a implementação dessa normatização para o Ensino Médio técnico.

Resultados

A análise de conteúdo, conforme propõe Moraes (1999), com base na proposta original de Bardin (1977) foi realizada a partir da transcrição das respostas do questionário, as quais foram divididas em unidades de resposta, categorizadas de acordo com o assunto que abordavam, e posteriormente quantificadas em termos de frequência e porcentagem.

A Tabela 2 apresenta as categorias, exemplos de respostas e respectivos percentuais quanto ao que pensam os coordenadores sobre o atual preparo dos alunos pelo Ensino Médio Técnico, para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho.

Tabela 2. Frequência e porcentagem de respostas por categoria em relação ao que pensam os coordenadores sobre o atual preparo dos alunos pelo Ensino Médio Técnico, para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho.

CATEGORIAS CRITÉRIOS (Respostas relacionadas a...)	EXEMPLOS DE RESPOSTA	FREQ. (%)
Sim, prepara os alunos para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho	“Sim, acredito”; “Acredito que a formação técnica permite ao egresso exercer a profissão”.	9 (30%)
Sim, o ensino técnico é vantajoso na preparação dos alunos para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho	“Mas vejo ainda a instituição de forma muito importante na construção do saber técnico e tecnológico de milhares de alunos”; “No entanto, vejo nisso algo positivo, pois é a Educação buscando se alinhar aos novos imperativos do mundo contemporâneo, quero dizer, proporcionando aos alunos a apropriação das tecnologias, da programação, do mundo virtual, etc”;	7 (23%)

Tabela 2. Frequência e porcentagem de respostas por categoria Contin...

Sim, porém com alguns ajustes para que essa modalidade de ensino seja mais efetiva	“Depende da proposta apresentada pela escola. Nas escolas em que existam condições físicas, estruturais e de profissionais habilitados e que estejam comprometidos com a formação integral do aluno, será possível preparar os alunos para o mercado de trabalho”; “Sim, dependendo das ementas”.	7 (23%)
Sim, prepara parcialmente os alunos para exercer uma profissão e apontam particularidades	“Prepara parcialmente sim pois tem como um dos exemplos os Institutos Federais com profissionais e proposta pedagógica adequada a cada realidade”; “Algumas situações precisam melhorar como estrutura e laboratórios bem como oportunidades de vivencia pratica durante o curso”.	5 (17%)
Não, o Ensino Médio Técnico não prepara os alunos para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho	“Não, pelo simples fato de que como está estruturado eu acredito que não funcionará na prática”; “No entanto sabemos que na maioria das escolas essas condições não existem e que da forma como está regulamentado o Novo Ensino Médio ele não será capaz de formar bons profissionais”.	2 (7%)
TOTAL DE RESPOSTAS		30 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 2 acima mostra que a categoria com mais frequência (29%), refere-se à credibilidade que os coordenadores demonstram quanto à formação que os alunos recebem atualmente para prepará-los para o exercício de uma profissão. Em seguida apresentam-se duas categorias, ambas com um mesmo percentual de 23%, afirmando que Ensino Médio Técnico atual prepara sim o aluno para exercer uma profissão e se inserir no mercado de trabalho. A primeira aponta as vantagens do Ensino Médio Técnico para a formação para o trabalho, afirmando que os mesmos apresentam particularidades que ampliam o leque de atuação futura dos alunos. E a segunda aponta ajustes necessários para sua efetividade, como condições físicas, estruturais, de profissionais habilitados e comprometidos com a formação integral do aluno.

A Tabela 3 apresenta as categorias, exemplos de respostas e respectivos percentuais quanto ao conhecimento que os coordenadores têm sobre a Lei n°. 13.415/2017, que trata do Novo Ensino Médio.

Tabela 3. Frequência e porcentagem de respostas por categoria quanto ao conhecimento que os coordenadores têm sobre a Lei n°. 13.415/2017 que trata do novo Ensino Médio:

CATEGORIAS CRITÉRIOS <i>(Respostas relacionadas a...)</i>	EXEMPLOS DE RESPOSTAS	FREQ. (%)
Tem conhecimento sobre a Lei n°. 13.415/2017 no que tange à forma de oferta das disciplinas e método avaliativo	“alteração do formato de oferta de disciplinas como Artes, Educação Física e Línguas”; “diversificação dos métodos avaliativos”.	19 (33%)
Tem conhecimento sobre a Lei n°. 13.415/2017 no que diz respeito à alteração da carga horária para o Ensino Médio	“Sei que ela alterou a carga horária para as disciplinas da base comum curricular”; “Aumento da carga horária para 1400 horas”; “Conheço a proposta de mudança e aumento da carga horaria”; “Essa Lei prevê o Ensino Médio integral, aumentando progressivamente a carga horária”.	13 (23%)
Apresenta conhecimento sobre a Lei n°. 13.415/2017, no que diz respeito à oferta de itinerários formativos para o Ensino Médio	“possibilitou às escolas a oferta de um ou mais itinerários formativos”; “Acho que deveria ocorrer obrigatoriedade no cumprimento desses itinerários”.	9 (16%)
Sabe da existência da Lei n°. 13.415/2017 e/ou sobre generalidades a respeito dela	“É a Lei que estabelece a reforma do Ensino Médio”; “linhas gerais, sem me aprofundar em detalhes”; “dentre outras diretrizes que normatizam uma base nacional comum curricular em um país com dimensões continentais, nem sempre atendendo satisfatoriamente as demandas e particularidades de cada região”;	7 (12%)
Tem pouco conhecimento sobre a Lei n°. 13.415/2017	“Pouco, o que está sendo mais comentado na imprensa”; “Meu conhecimento em relação a Lei 13.415/2017 é bastante limitado, levando em conta minha formação (Bacharelado)”.	5 (9%)
Indicam interferência da Lei n°. 13.415/2017 na Base Nacional Comum Curricular	“A BNCC definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas áreas do conhecimento”; “A BNCC definirá os objetivos de aprendizagem do Ensino Médio”.	4 (7%)
TOTAL DE RESPOSTAS		57 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa

Vê-se, na Tabela 3, que a maioria das unidades de resposta refere-se ao conhecimento que os coordenadores dos cursos têm sobre a Lei n°. 13.415/2017, quanto às alterações no formato de oferta de disciplinas como Artes, Educação Física e Línguas, e a diversificação dos métodos avaliativos (33%). A categoria com a segunda maior frequência de unidades de resposta é a que trata do conhecimento dos coordenadores sobre o aumento gradativo da carga horária e a previsão do Ensino Médio integral (23%). Em terceiro lugar, a categoria que expõe o conhecimento dos coordenadores dos cursos no que diz respeito à oferta de itinerários formativos apresentados na Lei n°.13.415/2017 (16%), inclusive com opiniões sobre a importância da obrigatoriedade desses itinerários.

A Tabela 4 expõe as categorias e respectivos percentuais de resposta para a questão que trata dos impactos positivos e negativos da Nova Lei do Ensino Médio, na opinião dos coordenadores.

Tabela 4. Frequência e porcentagem de respostas por categoria referente aos impactos positivos e negativos da Nova Lei no Ensino Médio, na opinião dos coordenadores.

	CATEGORIAS CRITÉRIOS (Respostas relacionadas a...)	EXEMPLOS DE RESPOSTAS	Freq. (%)
ASPECTOS POSITIVOS	Indicam aspectos positivos da Lei n.º. 13.415/2017 acerca dos impactos na formação do aluno	“além de já haver uma formação inicial para o mundo do trabalho desses novos alunos através do conhecimento adquirido com um curso técnico”; “Vejo como principal ponto a formação técnica de que trata a Lei, e vejo isto como ponto positivo”; “Positivo, ofertar uma formação mais específica ao que o aluno deseja: técnico ou não”.	10 (14%)
	Indicam aspectos positivos da Lei n.º. 13.415/2017 acerca das alterações no currículo	“Imagino que a redução da carga de trabalho dos estudantes possa contribuir com o aprendizado nas disciplinas que permanecem obrigatórias”; “Me parece que a flexibilização dos currículos é algo positivo”.	7 (10%)
ASPECTOS NEGATIVOS	Apontam aspectos negativos quanto aos recursos para a implementação da lei	“E outro ponto negativo, será como sempre a falta de recursos”; “antes da implantação deste novo modelo deveria ser obrigatório por parte do governo realizar as devidas adequações das escolas, daí sim ocorrer a cobrança na mudança dos PPCs”; “Impactos negativos: Ensino Médio integral sem que as escolas possuam estrutura para manter os alunos o dia todo”.	14 (20%)
	Indicam aspectos negativos da Lei n.º. 13.415/2017 sobre o currículo	“Negativo: a flexibilidade proposta às escolas na elaboração de seus currículos pode causar um esvaziamento de conteúdos importantes”; “possibilidade de não ofertar todos os itinerários, o que a meu ver pode tornar deficiente a formação integral dos alunos”.	8 (12%)
	Indicam aspectos negativos da Lei n.º. 13.415/2017 quanto à formação do aluno	“no entanto os não vejo maturidade suficiente dos alunos para tomar decisões do que precisam se apropriar para terem uma boa formação não só profissional, mas também humana, tornando assim um cidadão completo e atuante”; “entretanto como ponto negativo é complexo imaginar uma decisão qualificada pelo indivíduo nesse momento da vida”.	4 (6%)
OUTROS ASPECTOS	Apontam características da Lei n.º. 13.415/2017 sem destacar se são positivos ou negativos	“Muitas interpretações são feitas com viés partidário e tendencioso, tanto pela bancada governista quanto pela oposição”; “mas acredito que terão impactos, como exemplo cito a definição dos itinerários formativos que deverá ser embasada em amplo estudo da região e não haver poucas opções de oferta”.	8 (12%)
	Professores apontam receios quanto à implementação da Lei	“Na minha opinião, esta alteração não foi discutida de forma mais profunda, com aqueles que realmente poderiam opinar, que são os professores”; “me preocupa que o ensino público fique muito enfraquecido”; “O problema é que o que a Lei propõe é muito surreal para a nossa realidade”.	8 (12%)
	Não observam aspectos positivos/ Não sabem responder	“Não vejo aspectos positivos”; “Não tenho como responder sem vivenciar concretamente as mudanças pela proposta”; “Não sei responder por enquanto essa pergunta”.	6 (8%)

Tabela 4. Frequência e porcentagem de respostas por categoria... Contin....

Questionam as proposições da Lei n°. 13.415/2017	“Como poderão os currículos contemplar a diversidade da sociedade brasileira”; “e atender às especificidades das realidades escolares, estando eles vinculados a BNCC?”.	4 (6%)
TOTAL DE RESPOSTAS		69 100%

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que o principal ponto positivo identificado na Lei refere-se ao impacto sobre a formação (14%), que será mais específica, possibilitando que o aluno direcione sua formação ao longo do Ensino Médio. Os fatores negativos referem-se à falta de recursos para a implementação da nova Lei (20%), destacando a necessária adequação das instituições frente às exigências previstas, como laboratórios para as aulas práticas; e aos impactos sobre o currículo (12%) pois a flexibilidade proposta às escolas, na elaboração de seus currículos, pode causar um esvaziamento de conteúdos importantes.

A Tabela 5 apresenta as categorias, exemplos de respostas e respectivos percentuais quanto às considerações dos coordenadores sobre a Lei n°. 13.415/2017 afetar ou não o processo de aprendizagem do curso que coordenam.

Tabela 5. Frequência e porcentagem de respostas por categoria referente a opinião dos coordenadores relativamente a Lei afetar ou não o processo de aprendizagem do curso que coordenam

CATEGORIAS CRITÉRIOS (Respostas relacionadas a...)	EXEMPLOS DE RESPOSTAS	Freq. (%)
Entendem que a Lei n°. 13.415/2017 não afetar o curso que coordenam	“Não afetar”; “Para o curso, ao qual eu coordeno, não vejo impactos que afetem o processo de ensino aprendizagem”; “Com relação aos conteúdos técnicos, aos quais tem conhecimento, acredito que não afetar”.	13 (39%)
Apresentam dúvidas sobre a ocorrência de possíveis mudanças no curso que coordenam	“Acredito que sim, mas ainda não temos certeza, estamos aguardando”; “Provavelmente”; “Em particular, na escola onde trabalho adotou-se um currículo diferenciado, então acredito que serão poucas modificações/adequações”.	9 (28%)
Entendem que a Lei n°. 13.415/2017 afetar o curso que coordenam e indicam as razões para isso	“Acredito que a principal mudança está na formação humana desse profissional. Como é cada vez menos a necessidade de cursar disciplinas que trabalham o contexto histórico social dos indivíduos, as relações políticas, éticas e morais, teremos profissionais cada vez menos pensantes, e principalmente menos pensante no bem-estar do outro”; “Entendo que ela afetar na questão de carga horária mínima principalmente”.	6 (18%)

Tabela 5. Frequência e porcentagem de respostas...Contin.

Não sabem responder	“Não sei dizer”; “Não consigo formar uma opinião muito clara ainda”; “Não sei responder por enquanto essa pergunta”.	5 (15%)
TOTAL DE RESPOSTAS		33 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se, pelos dados apresentados na Tabela 5 que, na opinião dos participantes da pesquisa, não deve haver alterações no processo de aprendizagem do curso que coordenam com a implementação da nova Lei (39%), porquanto as disciplinas técnicas ofertadas tenderão a manterem-se as mesmas, sem mudanças significativas. Alguns têm dúvidas sobre a ocorrência de mudanças no processo de aprendizagem nos cursos que coordenam com a instituição da Lei (28%). E outros (18% das respostas) acreditam que a formação humana poderá ficar comprometida, na medida em que disciplinas como Filosofia e Sociologia perderão a obrigatoriedade durante o curso.

A Tabela 6 apresenta as categorias, exemplos de respostas e respectivos percentuais quanto às considerações dos coordenadores apontando que os impactos da Lei seriam diferentes para o IFPR em comparação com as demais instituições que ofertam o Ensino Médio.

Tabela 6. Frequência e porcentagem de respostas por categoria quanto à opinião dos coordenadores sobre os impactos da Lei serem diferentes no IFPR em relação às demais instituições de Ensino Médio.

CATEGORIAS CRITÉRIOS (Respostas relacionadas a...)	EXEMPLOS DE RESPOSTAS	Freq. (%)
Apresentam dúvidas quanto às mudanças serem distintas para o IFPR	“Talvez sim”; “acredito que no IFPR haverá mais resistência e as mudanças ocorrerão mais gradual”; “Eu não sei se acredito”.	11 (24%)
Entendem que afetará todas as instituições do mesmo modo	“Acredito que afetará a todos de maneira geral”; “pois o IFPR já desenvolve as principais propostas de mudanças previstas na reforma”; “pois o IFPR terá que seguir a LDB”.	9 (20%)
Acreditam que a Lei afetará o IFPR de uma maneira diferente em relação às demais instituições que ofertam o Ensino Médio, especificamente sobre o currículo	“neste caso as adaptações serão na composição das ementas/componentes curriculares”; “e sendo assim para o IFPR teremos mesmo que só adequar os PPCs dos cursos para se adequar”; “onde atualmente cada Campus tem seu curso vocacionado para as demandas regionais”.	8 (18%)

Tabela 6. Frequência e porcentagem de respostas...Contin...

Acreditam que a Lei afetará o IFPR de uma maneira diferente em comparação às demais instituições que ofertam o Ensino Médio e apontam razões diversas	“Considerando que a nossa instituição possui cursos técnicos de forma integrada ao Ensino Médio eu acredito que sim”; “dado o fato de ser uma escola técnica e algumas questões são aplicáveis de forma diferenciada pelo que verificamos em discussões”.	7 (16%)
Acreditam que a Lei afetará o IFPR de uma maneira diferente em relação às demais instituições que ofertam o Ensino Médio sem destacar as particularidades	“Sim”; “Creio que sim”; “Afetará de forma diferente os IFs”; “Acredito que afetará de maneira diferentes”.	7 (16%)
Não sabem opinar	“Não sei dizer”; “Não sei responder por enquanto essa pergunta “. “O IFPR já oferece cursos profissionalizantes de nível médio”.	3 (6%)
TOTAL DE RESPOSTAS		45 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 6 mostra que a categoria com maior percentual de unidades de resposta está relacionada às dúvidas que os participantes demonstram quanto às alterações propostas pela Lei terem aplicabilidade distinta para o IFPR em relação às demais instituições de Ensino Médio (24%). Os coordenadores atribuem essa incerteza, em parte, à falta de discussão sobre o assunto. O segundo percentual (20%), refere-se à categoria que afirma que a aplicabilidade da Lei será uniforme para todas as instituições de Ensino Médio, sem distinção entre as escolas alcançadas por essa normatização.

A Tabela 7, a seguir, apresenta as categorias, exemplos de respostas e respectivos percentuais relacionados à opinião dos coordenadores sobre a ocorrência ou não de alterações no preparo dos alunos para exercer uma profissão, após a implementação da Lei.

Tabela 7. Frequência e porcentagem de respostas por categoria sobre a ocorrência ou não de alterações no preparo dos alunos para exercer uma profissão após implementação da Lei, segundo os coordenadores.

CATEGORIAS CRITÉRIOS (Respostas relacionadas a...)	EXEMPLOS DE RESPOSTAS	Freq. (%)
Indicam reflexões sobre a instituição da Lei	“faremos nossa parte para continuar oferecendo ao aluno Educação pública, gratuita e de qualidade, dentro das novas premissas legais”; “Esperamos que a grade nova que porventura se efetue melhora as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, mas são apenas conjecturas e expectativas”.	13 (30%)

Tabela 7. Frequência e porcentagem de respostas...Contin.

Sim, acreditam que haverá mudanças negativas no preparo dos alunos para exercer uma profissão	“Acredito que haverá uma formação acelerada (em 3 anos)”; “sendo uma estratégia de governo que visa formar em sua maioria trabalhadores para chão de fábrica e/ou linhas de produção”; “mas o perfil de alunos críticos que hoje conseguimos formar será muito alterado”.	11 (26%)
Sim, acreditam que haverá alterações positivas no preparo dos alunos para exercer uma profissão	“Acredito que se a formação Técnica se tornar obrigatória, a formação de nossos adolescentes só tem a ganhar, pois os mesmos terão uma visão ampla do mercado de trabalho que os espera no futuro”; “Acredito que os alunos sairão mais bem preparados”; “Acredito que os alunos poderão se adequar melhor ao mercado de trabalho”.	11 (26%)
Não sabem opinar	“Não consigo avaliar o impacto no presente momento, seja ele positivo ou negativo”; “Como já havia dito, não estudei esta Lei de forma profunda, e pouco saberia dizer em relação à todas as alterações que ela traz em relação à Lei anterior. Desta forma, não saberia traçar um paralelo mais adequado entre estas alterações”.	4 (9%)
Não acreditam que haverá mudanças no preparo dos alunos	“Acredito que o IFPR não precisará mudar nada”; “Não acredito que haverá melhorias nesse aspecto”; “pois a Educação para o mercado de trabalho vem sendo feita de maneira satisfatória”.	4 (9%)
TOTAL DE RESPOSTAS		43 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 7 mostra que as unidades de resposta com maior percentual estão inseridas na categoria relacionada às reflexões dos coordenadores sobre as possíveis mudanças gerais no preparo dos alunos para o mercado do trabalho após a instituição da Lei (30%). Os participantes expõem suas expectativas quanto à possibilidade de um melhor preparo do aluno para a inserção no mercado de trabalho. A segunda categoria com maior percentual (26%) traz as opiniões dos coordenadores acerca das prováveis mudanças influírem negativamente no preparo dos alunos após a implementação da Lei, ressaltando a característica de uma formação acelerada e desprovida de conteúdos que possam estimular o pensamento crítico do aluno. O terceiro maior percentual concentra-se no posicionamento positivo dos coordenadores quanto aos impactos no preparo dos alunos para o mercado de trabalho (26%), frisando que a formação técnica assumirá um caráter mais propulsor quanto à inserção dos mesmos neste mercado.

Discussão

Conforme exposto, esta pesquisa teve como objetivo identificar o que os coordenadores dos cursos técnicos do Ensino Médio do IFPR conhecem e como avaliam as modificações

trazidas pela Lei nº. 13415/2017, que trata do Novo Ensino Médio brasileiro. Os coordenadores foram solicitados a responder um questionário sobre os conhecimentos relativos à Lei e, qual seu entendimento sobre a forma como as modificações previstas na referida norma afetariam os cursos que coordenam.

A revisão das pesquisas na área, concernentes à Lei nº. 13.415/2017 e suas possíveis alterações para o Ensino Médio, salientam aspectos, em sua maioria, negativos. Porém, como tratam-se de estudos bibliográficos, entende-se que o referido estudo, por seu enfoque empírico, contribui de forma diferenciada ao descrever o que os principais envolvidos vislumbram acerca da Lei do Novo Ensino Médio e seus impactos no Ensino Médio técnico brasileiro.

Destarte, pode-se sintetizar os principais achados desta pesquisa da seguinte forma:

1. Os participantes, em sua maioria, acreditam que o Ensino Médio Técnico, no modelo vigente, prepara sim os alunos para uma futura inserção no mercado de trabalho. Alguns entendem que a estruturação atual é vantajosa para a formação dos alunos, e apontam necessidade de alguns ajustes neste modelo de ensino para produção de melhores resultados. Dentre as adaptações mencionadas estão melhoria da estrutura física das instituições e a capacitação de profissionais para que seja oferecida uma Educação integral ao aluno.

2. Os coordenadores dos cursos demonstraram conhecimentos sobre a Lei nº. 13.415/2017, notadamente quanto às alterações dos formatos de oferta de disciplinas como Artes, Educação Física e Línguas, sobre o aumento gradativo da carga horária de 800 horas para 1400 horas, a previsão do Ensino Médio integral e itinerários formativos.

3. Os fatores negativos apontados pelos coordenadores com a implementação da Lei do Novo Ensino Médio são: a falta de recursos, destacando a necessária adequação das instituições frente às exigências previstas na Lei, visto que em algumas escolas existe uma deficiência estrutural, como falta de laboratórios para as aulas práticas; o currículo com a efetivação da Lei, salientando que a flexibilidade proposta às escolas, na elaboração de seus currículos, pode causar um esvaziamento de conteúdos importantes. Uma parte dos participantes considera que as principais mudanças negativas no processo de aprendizagem recaem sobre a formação humana, que poderá ficar comprometida, na medida em que disciplinas como Filosofia e Sociologia perderão a obrigatoriedade durante o curso.

4. Na opinião majoritária dos coordenadores dos cursos técnicos não haverá alterações no processo de aprendizagem do curso que coordenam com a implementação da Lei, porquanto exemplificam que as disciplinas técnicas ofertadas tendem a manter-se as mesmas, sem mudanças significativas. Há os que apresentaram dúvidas relacionadas à existência de mudanças no processo de aprendizagem nos cursos que coordenam com a instituição da Lei, sendo possível que essa indeterminação esteja relacionada à falta de informações precisas quanto à abrangência do texto legal.

5. Os participantes demonstram dúvidas quanto às alterações propostas pela Lei apresentarem aplicabilidade distinta para o IFPR em relação às demais instituições de Ensino Médio. Os coordenadores mostram indecisão sobre os impactos serem diferenciados para o IFPR atribuindo, em parte, essa incerteza, à falta de discussão sobre o assunto.

6. Infere-se, pelos relatos dos coordenadores, que existem muitas reflexões sobre as possíveis mudanças no preparo dos alunos para o mercado do trabalho após a instituição da Lei, cogitações que não indicam aspectos positivos ou negativos. Os participantes expõem suas expectativas quanto à possibilidade de um melhor preparo do aluno para a inserção no mercado de trabalho. Um aspecto considerado pelos integrantes da pesquisa diz respeito a possíveis mudanças negativas sobre o preparo dos alunos após a implementação da Lei, ressaltando a característica de uma formação acelerada e desprovida de conteúdos que possam estimular o pensamento crítico do aluno.

Corroborando o entendimento dos coordenadores participantes dessa pesquisa, as autoras Caixeta, Gomes e Lima (2017) defendem a adequação dos espaços físicos para atender as necessidades dos estudantes frente às proposições de um ensino técnico, de qualidade e em tempo integral. Para Teixeira (2016, *apud* CAIXETA, GOMES E LIMA, 2017), a Lei do Novo Ensino Médio impõe um caráter profissionalizante a este período da Educação, o que pode trazer uma diminuição de conteúdos previstos no currículo, ocasionando um déficit na formação integral e, do mesmo modo, estabelecer uma precarização da formação técnica.

Os coordenadores entendem como positiva a formação técnica do aluno, que está prevista na nova Lei. De acordo com suas prospecções, essa formação técnica auxilia a preparação do aluno para o mercado de trabalho. Na compreensão de Silva (2017), é importante divulgar o caráter ideológico presente no dualismo entre os ensino clássico e

técnico que reproduz a divisão entre os trabalhos técnico e manual. Essa distinção encobre a fragmentação existente entre as funções diretivas e subalternas da sociedade, independentemente de considerar que o trabalho realizado por um conjunto de pessoas tenha a denominação de manual ou intelectual.

O ceticismo suscitado pelos participantes em relação à mitigação da Educação integral tem respaldo na pesquisa das autoras Czernisz e Garcia (2017), segundo as quais a formação humana está estreitamente conectada à Educação de qualidade para todos, enquanto que a Educação direcionada para o trabalho privilegia a lógica do mercado e inabilita o conhecimento fundamentado nas competências e habilidades.

No quesito aventado sobre a possibilidade de haver mudanças distintas ou não para os IFs, relacionadas ao ensino, na compreensão das autoras Czernisz e Garcia (2017), a Lei em questão não prejudicará a formação dos alunos das escolas privadas, citando dois motivos. O primeiro diz respeito à não efetivação, por parte dessas instituições, das mudanças previstas na legislação, porque, segundo as autoras, nessas escolas existem reivindicações para que todos os conhecimentos sejam oportunizados, propiciando condições aos alunos de prosseguir na Educação superior ou estudar em outros países, o que se torna inviável com a instituição da nova Lei. O segundo motivo está atrelado ao fato de que os alunos das escolas particulares podem se valer de outras maneiras de integralizar a formação, seja com cursos de línguas estrangeiras, uma formação cultural e artística mais acessível e viagens de turismo e intercâmbio.

Há uma parcela dos participantes que demonstra acreditar que a aplicabilidade da Lei será uniforme para todas as instituições de Ensino Médio e, portanto, não visualizam distinção entre as escolas alcançadas por essa normatização. Na interpretação das autoras Czernisz e Garcia (2017), a nova Lei impõe limites à formação dos jovens da classe trabalhadora, visto que estes terão suas escolhas atenuadas diante dos itinerários formativos que serão definidos pelas Secretarias de Estado da Educação para cada escola, e que serão ofertados de acordo com a disponibilidade de professores em cada área.

Para os coordenadores que reputam a formação técnica como a norteadora para a inserção dos alunos no mercado de trabalho, a Lei trará impactos positivos nesse preparo dos discentes. Esses impactos positivos percebidos pelos participantes não são ratificados pelos autores Souza e Ramos (2017) que, citando Frigotto *et al.* (2006), elucidam que a oposição entre capital e trabalho orienta a relação entre trabalho e Educação nos

procedimentos empregados para estabelecer o modelo para a formação do aluno, não podendo se ter a ingenuidade de tomá-la por inofensiva, pois faz referência a um vínculo existente na luta hegemônica entre capital e trabalho.

Considerações Finais

Em sua maioria, até esse momento, as pesquisas sobre a Lei do Novo Ensino Médio têm um cunho bibliográfico e documental. Apesar deste abundante material ser de suma importância para ratificar as principais incertezas sobre a aplicação da Lei n°. 13.415/2017, ele carece de informações relativas à opinião de coordenadores de cursos do Ensino Médio. E é incontestável que eles podem contribuir efetivamente para que as melhores soluções sejam aplicadas, observando os ditames legais e garantindo a qualidade dessa etapa do ensino, imprescindível para a formação dos cidadãos.

As previsões contidas na Lei n°. 13.415/2017 tratam de mudanças consideráveis que provocarão transformações no Ensino Médio e, portanto, é irrefutavelmente relevante conhecer a opinião dos coordenadores do Ensino Médio Técnico sobre o assunto, dada a influência dos mesmos na implantação dessas alterações. Em razão disso, esse estudo buscou contemplar o conhecimento dos coordenadores do IFPR sobre a Lei supracitada pois, na maior parte dos trabalhos até então publicados, o enfoque recai sobre as instituições estaduais de Ensino Médio.

Espera-se, portanto, que os resultados desse trabalho possam contribuir no sentido de subsidiar capacitações docentes que propiciem um melhor entendimento sobre as proposições da Lei, auxiliando na preconização das alterações de forma clara e assertiva. Nessa perspectiva, esse estudo oportunizou depreender a importância do planejamento e divulgação de documentos que interferem significativamente no ensino dos jovens. Uma vez que esses documentos sejam compreendidos adequadamente, isso conseqüentemente influirá na maneira como essas modificações ocorrerão em sala de aula e, do mesmo modo, como serão aceitas por seus interlocutores.

Referências

1. ALMEIDA, Shiderlene Vieira de; BORTOLOTO, Claudimara Cassoli; LOPES, Christiani Bortoloto. Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n°. 2, 2016.

Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 17, n° 3, 2019. p. 74-104, nov./dez., 2019.

2. ANDRÉ, Tamara Cardoso. Reforma do Ensino Médio: desobrigação do Estado? **Olhares**, v.6, n°. 1, p.130-145, maio 2018.
3. ARANDA, Maria Alice de Miranda; TRICHES, Eliane de Fátima. [O percurso de formulação da base nacional comum curricular \(bncc\).](#)**III seminário formação docente: intersecção entre universidade e escola - formação de professores no contexto de reformas.** v2, n°. 2 (2018).
4. BARBOSA, Carlos Roberto Arléo. **A rede pública de Ensino Médio em Ilhéus: análise de um trajeto histórico, décadas de 1940/1980.** Ilhéus 2001.
5. BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa, Pt: Edições70, 1977.
6. BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, atualizada até a Emenda Constitucional n. 99 de 14 de dezembro de 2017.
7. _____
8. _____. **Lei 9.394** de 20 de dezembro de 1996.
9. _____. Decreto 2.208/1997 de 17 de abril de 1997.
10. _____. Ministério da Educação. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio.** Brasília: MEC/Setec, nov. 2007.
11. _____. **Lei 11.741** de 16 de julho de 2008.
12. _____. **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Parecer CNE/CEB n. 5/2011. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 24 jan. 2012, seção 1, p. 10.
13. _____. **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Resolução CNE/CEB n.2/2012.Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 31 jan. 2012, seção 1, p. 20.
14. _____. **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Parecer CNE/CEB n.11/2012.Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 09 set. 2012, seção 1, p. 98.
15. _____. **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Resolução CNE/CEB n.6/2012.Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 20 set. 2012, seção 1, p. 20.
16. _____. **Lei 13.005** de 25 de junho de 2014.
17. _____. **Medida Provisória n°. 746** de 22 de setembro de 2016.
18. _____. Ministério da Educação. **Exposição de Motivos n 00084/2016/MEC.** 2016a.
19. _____. **Lei 13.415** de 16 de fevereiro de 2017.
20. _____. Ministério da Educação. Portaria n° 1.210. Brasília - DF, 2018.
21. _____. **Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei n° 13.415/2017.** Brasília -DF, 2018.
22. _____. **Movimento pela Base Nacional Comum. Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio são aprovadas. 2018.**
23. _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018.
24. CAIXETA, Laís H; GOMES, Aline Silva; LIMA, Viviani A. Reflexões Acerca das Mudanças no Ensino de Ciências e os Impactos das Reformas Curriculares. **IV Simpósio Mineiro de Educação Química**, IV SMEQ, Uberlândia, MG, 31 de agosto a 02 de setembro de 2017.
25. CASTRO, Rosane Michelli de; GARROSSINO, Silvia Regina Barboza. O Ensino Médio no Brasil: Trajetória e Perspectivas de uma Organização Politécnica entre Educação e Trabalho. **Rev. ORG & DEMO**, Marília, v.11, n°. 1, p. 91-102, jan. /jun., 2010.
26. CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

27. CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. A Construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: Tensões e Desafios. Colóquio Luso-Brasileiro de Educação – COLBEDUCA, IV Colbeduca, v. 3, 24-25 jan°. 2018. Portugal.
28. CORSETTI, Berenice; VIEIRA, Lúcio Olímpio de Carvalho. Políticas públicas para a Educação profissional técnica de nível médio (1996-2013). **Rev. RBPAE**, v. 31, n°. 2, p. 371-390 mai./ago. 2015.
29. CORTEZ, Jucelino; DEL PINO, José Cláudio. A Abordagem CTS e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Implicações para uma Nova Educação Básica. **Rev. Bras. Ens. Ci. Tecnol.**, Ponta Grossa, v. 10, n°. 3, p. 125-144, set./dez. 2017.
30. CZERNISZ, Eliane Cleide Silva; GARCIA, Sandra Regina Oliveira. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do Ensino Médio a partir da Lei 13415/2017. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 42, n°. 3, p. 569-584, set./dez. 2017.
31. FERNANDES, Rodrigo Rafael; SILVA, Sidney Reinaldo da. Institutos Federais: Uma Nova Concepção de Política Educacional para a Educação Profissional na Era Lula. **Rev. Científica Interdisciplinar – Instituto Federal do Paraná – IFPR** Paranaguá, v.3, n°. 1 janeiro, 2018.
32. FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio: desafios à Educação profissional. **Holos**, v.4(34), p.261-271, 2018.
33. FREITAS, Josí Aparecida. Trabalho de Educação na Contemporaneidade: Problematizações sobre a Educação Profissional no Brasil. **Rev. Thema**, Pelotas, v. 15, n°. 2, p. 621-633, 2018.
34. FRIGOTTO et al. **O Trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores p Excertos**. 2006.
35. GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses Mercadológicos e o Novo Ensino Médio. **Rev. Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n°. 20, p. 131-145, jan. /jun. 2017.
36. GUSMÃO, Leslie Luiza Pereira; SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Temporalidade e Aprendizagem Histórica nas Propostas Curriculares para o Ensino Médio no Brasil. In: **Anais do XVII Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica - Teoria, Pesquisa e Prática**. Anais...Foz do Iguaçu (PR) UNILA, 2017.
37. KRAWCZYK, Nora. Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41 n°. 144, p.752-769, Set/Dez. 2011.
38. MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: Novas Formas de Sociabilidade Produzindo Sentidos para Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1530-1555, out-dez. 2014.
39. MELO, Paulo Silva. **Efetividade Social e Pedagógica do Ensino Médio Integrado: Análise de sua implantação no Instituto Federal Goiano**. 2018. 227f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2018.
40. MORITZ, Jaqueline; NOGUEIRA, Francis Mari Guimarães. A Concepção de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia nos Governos Lula e Dilma. **Rev. REPesquiseduca**, Santos, v. 10, n°. 20, p.09-28, jan.- abri. 2018.
41. OLIVEIRA, Salvador Rodrigues de; BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Juventude e Formação Profissional no Contexto das Reformas do Ensino Médio e das Diretrizes Curriculares Nacionais (1971-2017). **Rev. Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n°. 1, p. 84-93, jan. -abri. 2018.
42. PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Raquel Caetano. O Público e o Privado na Educação Projetos em Disputa. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.9, n. 17, p. 337-352, jul-dez. 2015.
43. SANTOS, Rulian Rocha dos. Breve Histórico do Ensino Médio no Brasil. **Seminário Cultura e Política na Primeira República: Campanha Civilista na Bahia**. UESC 09 a 11 jun. 2010.

44. SILVA, Guilherme Alves da. **A Formação Humana Integral e o Ensino Médio (Integrado) no Contexto das Reformas Educacionais (2016-2017): uma Parada do Velho Novo?** 2017.102 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais.
45. SILVA, Monica Ribeiro da; COLONTONIO, Eloise Médice. As diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio e as proposições sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura: reflexões necessárias. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2014, vol.19, n°. 58, pp.611-628. ISSN 1413-2478.
46. SILVA, Francisca Natália; LIMA, Erika Roberta Silva; SILVA, Lenina Lopes Soares. Trajetória do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil. **Revista Holos**, v. 3, p. 164-175, 2017.
47. SOUZA, Maristela da Silva; RAMOS, Fabrício Krusche. Educação Física e o Mundo do Trabalho: um Diálogo com a Atual Reforma do Ensino Médio. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n°. 52, p. 71-86, set./2017.
48. STANKEVECZ, Pricila de Fátima; CASTILLO, Noela Invernizzi . A Construção da Base Nacional Comum Curricular na Mídia: que Atores e Posições Foram Veiculados pelo Jornal Folha de São Paulo: **Rev. Horizontes**, Itatiba, v.36, n°. 1, p. 31-48, jan./abril. 2018.
49. VIEIRA, Gicele Vergine; FINARDI, Kyria Rebeca e PICCIN, Gabriela Freire de Oliveira; Internacionalizando-se: os Desafios para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. **Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n°. esp1, p. 394-410, maio 2018.
50. VIEIRA, Alboni M. D. Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antonio de. A Educação Profissional no Brasil. **Rev. Interações**, Lisboa, v. 12, n°. 40, p. 152-169, 2016.