



COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E
CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

PRODUTO EDUCACIONAL

ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
UM RELATÓRIO TÉCNICO SOBRE CURSOS DO CEFET/RJ

Autores:
Ana Letícia Couto Araujo
Leonardo Leonidas de Brito (orientador)



Rio de Janeiro, 2023

Ana Letícia Couto Araujo
Leonardo Leonidas de Brito (orientador)

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
UM RELATÓRIO TÉCNICO SOBRE CURSOS DO CEFET/RJ**

1ª EDIÇÃO



Rio de Janeiro, 2023

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

A663 Araujo, Ana Letícia Couto

Ensino médio integrado : um relatório técnico sobre cursos do CEFET/RJ / Ana Letícia Couto Araujo ; Leonardo Leonidas de Brito. – 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2023.

43 p.

Bibliografia: p. 40-43.

ISBN: 978-65-5930-174-4.

1. Ensino médio integrado. 2. Acesso à educação. 3. Direito à educação - Brasil. 4. Lutas de classes. 5. Meritocracia. 6. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Brasil). 7. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. I. Brito, Leonardo Leonidas de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 370.113

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

RESUMO

Este Relatório Técnico corresponde ao Produto Educacional confeccionado no âmbito do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Pedro II, cursado entre os anos de 2021 e 2023. É parte integrante da dissertação intitulada **O ACESSO AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA e TECNOLÓGICA**. Ao abordar aspectos conceituais, político-pedagógicos e legais do Ensino Médio Integrado, formação escolar incluída na totalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, este material pretende servir de orientação aos docentes e técnico-administrativos em educação do CEFET/RJ envolvidos com o desenvolvimento desses cursos, especialmente com a elaboração, a atualização e a revisão dos projetos pedagógicos, no contexto das recentes alterações na legislação educacional e reformulações das diretrizes curriculares nacionais do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica. A um só tempo, propõe-se a problematizar o processo de seleção estudantil para o acesso a tais cursos, historicamente baseado no modelo de verificação do desempenho escolar em exames de admissão, assinalado pela ideologia da meritocracia. Defende-se que a real democratização da escola pública federal deve compreender a sua popularização em meio às diversidades que nos condicionam como sociedade; nesse sentido, implica ampliar as condições de acessá-la. Entende-se, ainda, que a habilitação profissional conferida pelos cursos de Ensino Médio Integrado de instituições de educação pública é tanto um direito quanto uma necessidade dos diferentes grupos sociais que vivem do seu próprio trabalho, neste país. O Produto Educacional está organizado em quatro seções: a **primeira** aborda o referencial teórico e político-pedagógico de autoria de pesquisadores do campo educacional brasileiro que militam em defesa do Ensino Médio Integrado, sob inspiração do conceitos marxistas de politecnia e omnilateralidade; a **segunda** apresenta o atual estado da arte desses cursos no âmbito do CEFET/RJ, instituição da Rede Federal que foi *locus* da pesquisa; a **terceira** traz apontamentos fundamentais para a escrita de projetos pedagógicos de cursos de Ensino Médio Integrado, com indicação dos principais dispositivos legais e atos normativos que regulam seu funcionamento, no atual contexto histórico; a **quarta**, finalmente, contém reflexões acerca das implicações da Lei Federal nº 13.415/2017 sobre os cursos de Ensino Médio Integrado, em geral, e no âmbito do CEFET/RJ. Os autores esperam que as referências utilizadas na elaboração do material sirvam como leituras adicionais aos interessados no tema, tanto para fomentar o debate e construir novos olhares sobre os projetos pedagógicos dos cursos de Ensino Médio Integrado da Rede Federal, quanto para defender o acesso a essa formação como um direito à Educação Básica de escolaridade obrigatória.

palavras-chave: ensino médio integrado; acesso escolar; direito à educação; legislação educacional; projeto pedagógico de curso.

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET/RJ – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONEN – Conselho de Ensino do CEFET/RJ

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DIACE – Divisão de Acompanhamento e Desenvolvimento de Ensino do CEFET/RJ

DIREN – Diretoria de Ensino do CEFET/RJ

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996)

PDI – Plano de Desenvolvimento Educacional

PE – Produto Educacional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
1. ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ASPECTOS CONCEITUAIS E POLÍTICO- PEDAGÓGICOS.....	10
2. OS CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CEFET/RJ.....	17
3. PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: ELABORAÇÃO, REVISÃO E ATUALIZAÇÃO.....	25
4. DESAFIOS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO TEMPO PRESENTE.....	34
REFERÊNCIAS.....	40

APRESENTAÇÃO

Este Produto Educacional (PE) foi construído com o propósito de responder a uma demanda que exsurge da prática profissional desempenhada pela estudante de mestrado que o elaborou em coautoria com o seu orientador. Sua condução caminhou na linha do que está preceituado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para cursos de mestrado profissional de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da área de Ensino (MENDONÇA et. al, 2022).

Nesses termos, foi elaborado com o objetivo de orientar e aprofundar a compreensão dos trabalhadores da educação envolvidos com o desenvolvimento dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) da forma integrada ao Ensino Médio, no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ), instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) onde a autora é pedagoga.

Embora possa ser utilizado sem restrições pelo público leigo interessado em conhecer com maior propriedade as principais características dessa formação escolar, especialmente aquela que é oferecida na instituição mencionada, este material foi pensado para atender particularmente aos docentes e técnico-administrativos em educação que trabalham no CEFET/RJ e participam, no seu exercício laboral, do desenvolvimento dos cursos destacados. Pretende-se que seja alcançado pelos profissionais ligados ao ensino, à pesquisa ou à extensão, independentemente da sua formação acadêmica inicial.

Conhecidos no meio acadêmico junto a pesquisadores da área sob a designação de Ensino Médio Integrado (EMI), tais cursos oferecem a estudantes que já concluíram o Ensino Fundamental uma formação escolar única, pensada para conduzi-los, no mesmo percurso de estudo, a uma habilitação profissional de nível técnico e à conclusão da última etapa da Educação Básica.

Os estudantes desses cursos recebem uma única matrícula na instituição de ensino onde fazem o EMI, o que reforça o caráter integrado e integrador da formação unitária que lhes é oferecida, pautada sob os princípios do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia.

De acordo com os termos atuais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o preparo do estudante para o exercício de profissões técnicas ainda no percurso da Educação Básica é uma possibilidade prevista na organização da educação brasileira. Entretanto, a mesma lei destaca que essa oferta está condicionada ao atendimento da formação geral do educando (BRASIL, 1996), preservando, assim, o direito a uma Educação Básica plena.

Nesse cenário, os cursos de EMI devem pautar-se pelo objetivo primordial da garantia aos seus estudantes de um currículo escolar que lhes confira as bases científicas, humanistas, tecnológicas e culturais do mundo produtivo e da vida social, sob o enfoque do trabalho como princípio educativo. Tendo por meta a superação da histórica dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, trata-se “de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos” (CIAVATTA, 2012, p. 84).

Nos limites que contornam este PE, esperamos que venha a contribuir com o desenvolvimento de cursos de EMI do CEFET/RJ, nos quais o número atual de matrículas¹ é de 4.151 estudantes, mediante a responsabilidade de elaborar e desenvolver um trabalho político-pedagógico capaz de assegurar ao nosso jovem estudante a formação de qualidade à qual tem direito, nos termos postos acima.

Incluída nesse desafio está a permanente revisão e atualização dos projetos pedagógicos (PPC) dos 24 cursos de EMI ofertados, compreendidos em 9 diferentes eixos tecnológicos e desenvolvidos em 7 dos 8 *campi* da instituição, conforme apresentado na Tabela 1 deste material.

O PPC pode ser considerado o documento de identidade de um curso, no qual se espera que estejam apresentadas as principais informações sobre a sua organização e o seu funcionamento, assim como sejam descritos os serviços acadêmicos e recursos assistenciais disponíveis ao alunado.

Além de abarcar esses elementos formais, deve, ainda, refletir os princípios político-pedagógicos que fundamentam a existência dessa formação em determinada instituição e, no caso de estabelecimentos de ensino *multicampi*, em cada localidade/região.

¹ Fonte: [Plataforma Nilo Peçanha](#) (acessada em 09/02/2023)

Uma vez disponibilizado na página eletrônica da instituição² às comunidades interna e externa, o PPC torna-se, potencialmente, a porta de acesso do estudante à instituição, dado o seu caráter de documento-síntese sobre o curso pretendido. Em vista de corresponder, de fato, a essa expectativa, espera-se que seja um texto sucinto, mas completo, acessível e capaz de bem orientar estudantes e, quando for o caso, seus responsáveis.

Reconhecemos a importância de todos os assuntos que devem ser estruturalmente materializadas nos PPCs, mas não podemos deixar escapar a discussão sobre os fundamentos teórico-conceituais e político-pedagógicos em que se sedimentam esses cursos, cuja história no cenário educacional é marcada por disputas e contradições.

Assim, interessa-nos objetivamente colaborar com a definição do que se trata a oferta de um curso de EMI, na sua dimensão como política pública educacional de interesse das classes trabalhadoras brasileiras. Para isso, no entanto, é imprescindível que se tenha o real conhecimento do que está em jogo quando o assunto é o EMI.

Cumpre-nos desmistificar a visão demagógica, mercantil e tecnicista por trás dos discursos hegemônicos que, não raro, tratam a formação técnica e profissional como panaceia para problemas estruturais da sociedade brasileira, sobretudo no que diz respeito ao desemprego, à pobreza e às deficiências escolares.

Lutar pelo EMI envolve a defesa da democratização do acesso aos cursos, a cobrança pelo investimento em políticas educacionais de permanência e êxito estudantil e a prática de um currículo escolar coerente com a formação integral. No entanto, esse bom combate exige, prioritariamente, o resgate e a apropriação do sentido original do conceito de EMI como objeto de interesse das classes trabalhadoras, com vistas à sua emancipação no conjunto social.

Esperamos que a leitura deste material contribua, de fato, com o propósito para o qual foi pensado, impactando positivamente o trabalho dos profissionais a quem se dirige. Cientes de que se trata de um produto a ser incrementado, contamos com a devolutiva dos seus leitores para aprimorá-lo.

Os autores

² <<http://www.cefet-rj.br/index.php>>

1. ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ASPECTOS CONCEITUAIS E POLÍTICO-PEDAGÓGICOS

Historicamente, a ideia de uma formação integrada ou politécnica remonta à pretensão marxista de uma **educação omnilateral**, com vistas ao desenvolvimento ampliado das potencialidades humanas, nas suas diversas expressões (RODRIGUES, 2008).

Em trabalho no qual discutem as contradições e disputas em torno da formação integral no contexto da educação brasileira, Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1060) nos apresentam as bases definidas por Marx³ para a educação da classe trabalhadora, sob a perspectiva da “união entre educação e trabalho produtivo”: **educação mental ou intelectual, educação física e instrução tecnológica**.

No que tange à instrução tecnológica, os pesquisadores assinalam a defesa feita pelo filósofo alemão de que houvesse, ao mesmo tempo, a transmissão aos aprendizes dos “princípios gerais de todos os processos de produção” e sua iniciação “no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios” (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, idem).

Concordamos com os autores quando afirmam que Marx, ao defender a educação intelectual, física e tecnológica como tríade indissociável na formação dos trabalhadores, não hesita em preceituar o caráter integral ou omnilateral dessa proposição, “incorporada à tradição marxiana sob a denominação de **politecnia** ou **educação politécnica**” (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, idem).

Com base nessas definições, Ciavatta (2012, pp. 86-87) define a educação politécnica ou omnilateral como aquela que pretende “formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científica e tecnológica”. Dessa forma, opõe-se à noção de “unilateralidade” humana, provocada pela divisão do trabalho no interior das formações sociais sob a égide do capital.

Em obra que aborda a relação do pensamento marxista com o campo pedagógico, Manacorda (2010, p. 96) define o conceito da omnilateralidade como “a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao

³ Nas **Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório** da Associação Internacional dos Trabalhadores, de agosto de 1866. O documento pode ser acessado em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>.

mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres”. O pleno “gozo dos bens espirituais” estaria no horizonte das expectativas que essa formação de qualidade superior pode propiciar ao sujeito.

Souza Júnior (2008, p. 286), por sua vez, nos apresenta a seguinte conceituação do homem omnilateral:

(...) não se define pelo que sabe, domina, gosta, conhece, muito menos pelo que possui, mas pela sua ampla abertura e disponibilidade para saber, dominar, gostar, conhecer coisas, pessoas, enfim, realidades - as mais diversas. (...) é aquele que se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para o seu ser: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre.

O paradigma da formação humana sob os preceitos da omnilateralidade encontra-se antagonizado pelas relações econômicas de produção do sistema capitalista, que fragmentaram o conjunto social em classes. Na medida em que os sujeitos foram clivados de acordo com a sua inserção e o seu papel na sociedade, o acesso aos bens e serviços fruto do trabalho humano resultou subjugado pelos ditames dessa segmentação.

Se as condições concretas não se mostram auspiciosas para a oferta universalizada de uma formação educacional ao conjunto dos trabalhadores sob os desígnios da omnilateralidade ou da politecnia, temos, por outro lado, a oportunidade de aprofundar as contradições imanentes à própria sociedade capitalista.

Frente aos avanços das forças produtivas, mediante o desenvolvimento das bases científicas e tecnológicas, fez-se imperativo dotar os trabalhadores dos conhecimentos necessários à operação de um sistema que vem exigindo qualificações diferenciadas por parte daqueles que são os reais agentes de toda essa produção.

Dessa forma, em sendo o conhecimento um artefato fundamental à produção, o acesso a ele impõe-se como condição *sine qua non* para que as forças produtivas permaneçam sendo incrementadas. O capital vê-se, então, obrigado a tornar o trabalhador proprietário desse instrumento de produção, sob pena de não

progredir na sua busca desenfreada por novos mercados em meio a um cenário econômico de competitividade cada vez mais exacerbada.

Nos limites deste PE, não temos espaço para explorar as contradições que tipificam esse fenômeno, mas podemos discutir os desafios para a formação escolar desses trabalhadores no interior de uma sociedade dual, onde as desigualdades estruturais se acentuam cada vez mais e estão longe de ser superadas, conforme observamos no nosso país. Isto porque o campo educacional e o sistema escolar não estão imunes às disputas sociais por hegemonia político-cultural no contexto da luta de classes.

Conforme nos ensina Saviani (2007, p. 157), “a ideia de uma escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória”, financiada e ofertada pelo Estado, nasce de uma preocupação do próprio capital quanto à adequação dos trabalhadores aos imperativos da produção moderna e à divisão social e técnica do trabalho.

Contudo, é forçoso considerar que a educação escolar concebida para as massas sempre esteve voltada aos interesses dos grupos dominantes e suas expectativas de classe dirigente, no interior das formações sociais. Nesse sentido, recomendam “o ensino popular pelo Estado, porém em doses prudentemente homeopáticas (MARX apud RAMOS, 2017, p. 31)”.

A partir da disponibilização do acesso ao conhecimento elaborado às classes trabalhadoras, em configurações societárias onde a ciência se tornou força produtiva, a educação escolarizada foi se tornando dimensão fundamental no processo de fortalecimento intelectual e cultural dos que vivem da venda de sua força trabalho. Esse acesso permitiu aos trabalhadores vislumbrarem a priorização dos seus próprios interesses e a sua emancipação como classe social.

Entretanto, em estruturas sociais marcadas por antagonismos de classes, o processo da escolarização dos trabalhadores vem sendo objeto de disputas, sofrendo os efeitos conjunturais de cada tempo histórico. Com Ciavatta (2012, p. 87), aprendemos que o advento das leis orgânicas para a organização da educação nacional, a partir da década de 1940, não só segmentou a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões como separou a oferta do ensino entre aqueles que fariam o “ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção”.

A educação escolar será sempre afetada pela realidade da divisão social do trabalho, fruto da dicotomia entre o capital e o trabalho, ou entre o capital e as classes trabalhadoras. O dualismo social fez-se materialmente manifesto no campo educacional pela destinação diferenciada do tipo de formação escolar para um ou outro grupo.

O Decreto nº 5154, de 23 de julho de 2004, confere outro lugar à educação profissional no conjunto da educação nacional, ao determinar a vinculação da EPTNM com a Educação Básica, revogando o Decreto nº 2208, de 17 de abril de 1997, que dissociava a EPTNM do Ensino Médio, nestes termos: “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e **independente do ensino médio**, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997, grifos nossos). Por sua vez, a Lei nº 11741, de 16 de julho de 2008, não só incorporou o Decreto nº 5154/2004 como redimensionou, institucionalizou e integrou as ações da EPTNM, da EJA e da EPT (BRASIL, 2008).

Na sociedade brasileira, a Educação Básica tem caráter obrigatório para pessoas dos 04 aos 17 anos de idade, incluindo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. No caso deste último, existe a previsão legal de preparação do estudante para o “exercício de profissões técnicas”, sem prejuízo da sua formação geral, conforme se lê no artigo 36-A da LDB (BRASIL, 1996).

Como nos ensina Saviani (2007, p. 160), a ideia de recuperar, objetivamente, a unidade ontológica entre trabalho e educação ou a relação entre o conhecimento e a prática produtiva é papel fundamental da escolaridade que corresponde ao Ensino Médio. Nesse sentido, exsurge o conceito de EMI, cujo significado não se limita à articulação da formação técnica ou educação profissional com o Ensino Médio regular.

O termo “integrado” tem como pano de fundo o propósito da construção de um processo formativo unitário, “que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura, abra novas perspectivas de vida para os jovens e concorra para a superação das desigualdades entre as classes sociais” (CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 308).

Tomando o trabalho como princípio educativo, o EMI encerra, em si, os elementos da formação politécnica ou tecnológica, que não se confunde com uma

visão reducionista de educação, pela qual bastaria instrumentalizar o sujeito, dotá-lo de um amontoado de técnicas ou preconizar sua polivalência. Antes, diz respeito à noção de omnilateralidade, conforme descrito anteriormente.

No contexto do EMI, encontramos em Saviani (2003, p. 140) a definição de politecnia como o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno” ou o “domínio dos princípios-base da produção no atual tempo histórico”. Resta claro que não há como pensar em educação politécnica sem discutir a superação da separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, assim como a formação escolar historicamente elaborada e praticada para atender a essa divisão.

Por um lado, se a superação definitiva do capital não é um fenômeno espontâneo frente ao antagonismo de classe e a disputa permanente por hegemonia, por outro, Ferreti (2009, p. 114) recorre a Marx para nos ensinar que a luta deve ser encaminhada sobre o trilho das “condições concretas existentes”, tendo, como meta, o horizonte da “ruptura”.

Imanente a essa meta encontra-se a derrocada do “dualismo estrutural social e educacional brasileiros” e da “divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual”, com a “defesa da democracia e da escola pública” (CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 308).

Com esse propósito, defendemos que o EMI ofertado por instituições da RFEPCT como o CEFET/RJ signifique mais do que um curso técnico que confira aos jovens estudantes brasileiros uma habilitação profissional para o ingresso antecipado no mercado de trabalho. Não se trata de restringir sua formação ao preparo “para ocupações produtivas”, mas de potencializar sua “compreensão do mundo” e o “desenvolvimento de suas múltiplas potencialidades” (RAMOS, 2021, p. 313).

Nesse sentido, acreditamos que o EMI, em que pesem as disputas em torno do Ensino Médio como última etapa da Educação Básica, tem um potencial “virtuoso” para as classes trabalhadoras, desde que convirja para um currículo unitário, pautado sob o princípio revolucionário da superação da “dualidade entre trabalho intelectual e trabalho manual, cultura técnica e cultura geral, educação profissional e educação geral” (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, 2015, p. 1062).

Se, do ponto de vista conceitual, o EMI compreende a indissociabilidade entre as categorias do trabalho e da educação na formação humana, no que concerne à sua configuração legalmente designada, é imperativo demarcar o seu lugar como segmento escolar inserido no conjunto da Educação Básica brasileira.

Como implicação dessa premissa, trata-se de assegurar sua disponibilidade indiscriminada aos estudantes que, em tendo concluído todo o Ensino Fundamental, se encontram no intervalo etário definido por lei para a oferta pelo Estado da escolaridade obrigatória.

Nessa discussão, cabe, ainda, aludirmos ao trecho do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do CEFET/RJ, no qual encontramos a missão da instituição:

promover a educação mediante atividades de ensino, pesquisa e extensão que propiciem, de modo reflexivo e crítico, na interação com a sociedade, a formação integral (humanística, científica e tecnológica, ética, política e social) de profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento cultural, tecnológico e econômico dessa mesma sociedade (CEFET/RJ, 2010, s/p.).

Entendemos que essa “interação com a sociedade” não deve ser um movimento marcado pela discriminação de qualquer ordem, mas que corresponda à adoção de práticas institucionais que aproximem a instituição das demandas coletivas, sobretudo dos segmentos e grupos que esperam encontrar em escolas públicas de referência como as da RFEPCT a oportunidade de alcançar um processo formativo diferenciado, capaz de delinear novos horizontes e criar condições concretas para a possibilidade de novos destinos. Implica imprimir na instituição educacional os contornos dessa sociedade, com suas dificuldades e riquezas.

Portanto, essa interação com a sociedade não pode representar um fazer institucional assemelhado ao modelo da educação bancária criticado por Paulo Freire, posicionando instituição de ensino e sociedade em polos que se distanciam, ou mesmo se antagonizam: “na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios ao que julgam nada saber” (FREIRE, 2005, p. 67). Não cabe à instituição posicionar-se frente à sociedade “como sua antinomia necessária”, parafraseando o educador pernambucano.

A formação integral dos seus egressos, nos termos postos no trecho sobre a missão institucional, acima reproduzido, não depende de práticas que elitizem o

acesso ou inviabilizem o êxito estudantil por meio da adoção de um currículo escolar ficcional, cujo cumprimento beira os limites do inexecutável, em colisão com a ideia de um “bom método pedagógico”, que se define não pela pretensão de ser um “método de ensino, mas sim de aprendizagem” (FREIRE, idem, p. 18). Antes, o que se exige para a formação integral é o investimento político-econômico em políticas sociais de educação condizentes com a perspectiva formativa que se pretende alcançar.

A fetichização do conhecimento acadêmico-científico de um lado e a desvalorização dos saberes e fazeres populares de outro impedem a construção da interface necessária entre a sociedade e a instituição escolar, condição *sine qua non* para a real democratização da escola pública federal socialmente referenciada.

Ambrosini e Escott (2019, p. 24) discutem a problemática da meritocracia no acesso às formações em EPT e destacam a dupla função que as instituições educacionais podem cumprir no interior de uma sociedade estruturalmente desigual e excludente: “manter e reproduzir as desigualdades” ou “através de políticas públicas emancipatórias, superar as condições de exclusão”. Colocando-se em defesa da segunda função, os pesquisadores afirmam que “ampliar e democratizar o acesso ao ensino público é algo fundamental aos que desejam uma sociedade mais justa e igualitária”.

Assim é que entendemos a urgência de se romper com a marca da meritocracia na seleção de estudantes para o acesso a cursos de EMI financiados pelo Estado brasileiro, dado que sua base ideológica se confronta com o ideal de democratização do ensino escolar de qualidade e reproduz a exclusão social no interior das próprias instituições da RFEPECT.

2. OS CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CEFET/RJ

O CEFET/RJ é uma instituição de ensino integrante da RFEPECT, localizada no estado do Rio de Janeiro. Com sua sede administrativa fixada na capital, é formada por outros sete *campi*, distribuídos em seis municípios do estado: Angra dos Reis, Itaguaí, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Petrópolis e Valença. Na capital, além da sede, no bairro Maracanã, tem um *campus* situado no bairro Maria da Graça, também na Zona Norte do município.

De acordo com o que se lê no seu estatuto, é uma “instituição especializada na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 2005). Sob a perspectiva da “articulação verticalizada”, oferece à população serviços educacionais de matriz tecnológica com cursos de formação desde a EPTNM até a pós-graduação.

Um dos princípios norteadores da sua organização é “o desenvolvimento de educação continuada, integrando nível médio e superior, através da oferta de cursos, projetos e programas no âmbito de ensino, pesquisa e extensão”, ainda conforme explicitado no seu estatuto.

Situando essa oferta no âmbito da EPTNM, encontramos na instituição cursos de formação técnica ministrados nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio. Os da forma articulada podem ser feitos por estudantes que, após a conclusão do Ensino Fundamental, tenham interesse em cursar, ao mesmo tempo, o Ensino Médio e um curso técnico, de modo que, ao concluírem a Educação Básica, estejam também habilitados ao exercício de uma profissão.

Quando essa articulação do curso de Ensino Médio com a formação técnica acontece integradamente, sob a orientação de um currículo escolar único e do mesmo projeto pedagógico, temos o denominado EMI.

Os chamados cursos técnicos da forma subsequente, também conhecidos como “pós-médio”, destinam-se a pessoas que já tenham concluído o Ensino Médio; portanto, são direcionados a quem já finalizou toda a Educação Básica e pretende adquirir uma habilitação profissional.

O Art. 36-C da LDB descreve a dupla possibilidade de articulação do Ensino Médio com a formação técnica da seguinte maneira (BRASIL, 1996, grifos nossos):

I - **integrada**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - **concomitante**, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

No CEFET/RJ, apenas o *campus* Angra dos Reis não oferta cursos de EMI. Nesse *campus*, no que tange à EPTNM, é oferecido o curso técnico de Mecânica, o único da instituição sob a forma da concomitância externa. Nesse caso, os estudantes cursam o Ensino Médio regular em outra instituição e frequentam a formação técnica no CEFET/RJ⁴.

Em todos os demais *campi*, são oferecidas vagas de cursos de EMI. Dado o escopo deste Guia, não trataremos de cursos das formas subsequente e concomitante, deixando nossa abordagem direcionada exclusivamente aos cursos de EMI.

Na Tabela 1, apresentamos os nomes dos cursos de EMI, sua inserção por eixo tecnológico (BRASIL, 2021) e as localidades (*campi*) da sua oferta. Todos eles são oferecidos integralmente na modalidade presencial e têm duração mínima de 3 anos.

Tabela 1: Cursos de EMI ofertados no Cefet/RJ

Eixo Tecnológico	Nome do curso	<i>Campus</i>
1. Ambiente e Saúde	1. Enfermagem	1. Nova Iguaçu
	2. Meteorologia	2. Maracanã
2. Controle e Processos Industriais	3. Automação industrial	3. Maria da Graça
		4. Nova Iguaçu
	4. Eletrônica	5. Maracanã
	5. Eletrotécnica	6. Maracanã

⁴ Dado o caráter articulado de ambas as formações, a conclusão do Ensino Médio é pré-condição para a outorga do certificado da formação técnica.

	6. Manutenção automotiva	7. Maria da Graça
		8. Itaguaí
	7. Mecânica	9. Maracanã
		10. Maracanã
3. Gestão e negócios	8. Administração	11. Nova Friburgo
		12. Maracanã
	9. Informática	13. Nova Friburgo
		14. Nova Iguaçu
4. Informação e comunicação		15. Maracanã
	10. Telecomunicações	16. Nova Iguaçu
		17. Petrópolis
	11. Edificações	18. Maracanã
5. Infraestrutura	12. Estradas	19. Maracanã
6. Produção alimentícia	13. Alimentos	20. Valença
7. Produção industrial	14. Química	21. Valença
		22. Maracanã
8. Segurança	15. Segurança do trabalho	23. Maria da Graça
9. Turismo, hospitalidade e lazer	16. Eventos	24. Maracanã

Fonte: Edital Cefet/RJ nº09/2022.

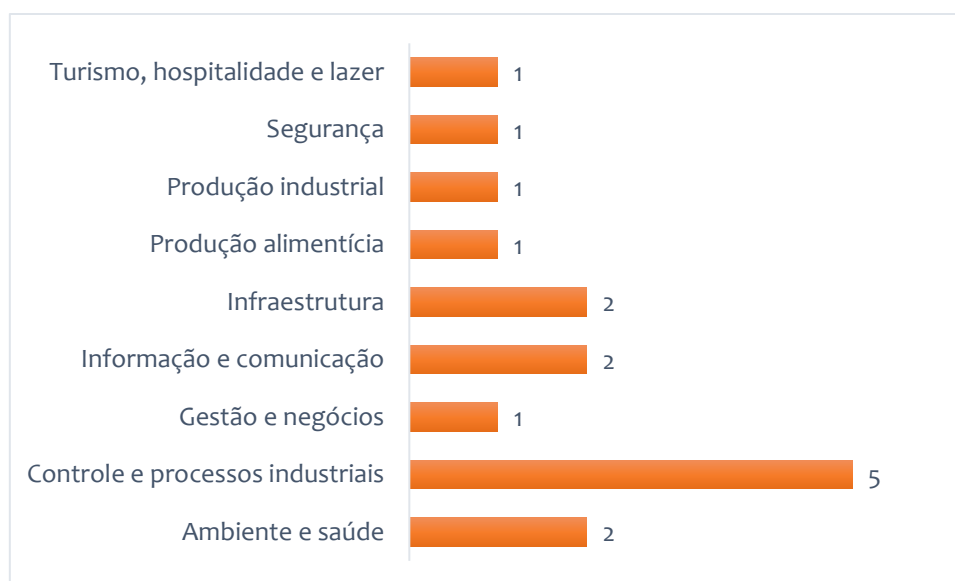
De acordo com a 4ª versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o eixo tecnológico corresponde ao “conjunto organizado e sistematizado de conhecimentos, competências e habilidades de diferentes ordens (científicos, jurídicos, políticos, sociais, econômicos, organizacionais, culturais, éticos, estéticos etc.)” (BRASIL, 2021).

Cada eixo reúne um grupo de cursos, com as seguintes indicações: carga horária mínima; perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de atuação; ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO); normas associadas ao exercício profissional; possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional; formação continuada em cursos de especialização e verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo.

Pela observação da Tabela 1, concluímos que, dos 9 eixos tecnológicos disponíveis no CEFET/RJ, **Controle e processos industriais** é o que se apresenta com maior expressividade. Na sequência, estão os eixos: **Ambiente e Saúde, Informação e Comunicação e Infraestrutura**.

O Gráfico 1 ilustra, numericamente, a distribuição dos cursos por eixo tecnológico.

Gráfico 1: N° de cursos de EMI por eixo tecnológico, no CEFET/RJ, em 2023



Fonte: Edital CEFET/RJ nº09/2022

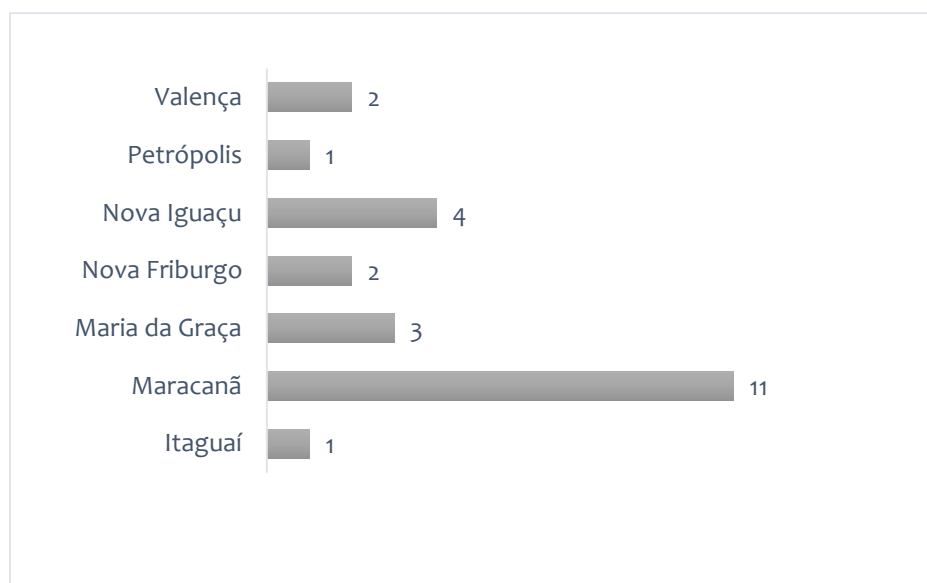
O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento institucional elaborado com a participação de toda a comunidade escolar, que reflete a “identidade da instituição” e contém sua filosofia, missão, diretrizes pedagógicas, ações acadêmicas desenvolvidas e estrutura organizacional, (CEFET/RJ, 2020, p. 35).

De acordo com o texto do PDI referente ao período 2020-2024, cada *campus* institucional e seus respectivos cursos foram concebidos sob a orientação do

conceito de “cidade-polo”, o que aponta para sua pertinência quanto à proximidade com os arranjos produtivos locais, à possibilidade de parcerias e de infraestrutura existente.

O Gráfico 2 ilustra a distribuição da oferta de cursos de EMI em cada *campus*, conforme apresentado a seguir.

Gráfico 2: N° de cursos de EMI por *campus*, no CEFET/RJ, em 2023



Fonte: Edital CEFET/RJ nº09/2022

Quando fazemos uma comparação por *campus*, concluímos que o *campus* **Maracanã** concentra a maior oferta de cursos, seguido por **Nova Iguaçu** e **Maria da Graça**. Os *campi* **Valença** e **Nova Friburgo** vêm na sequência.

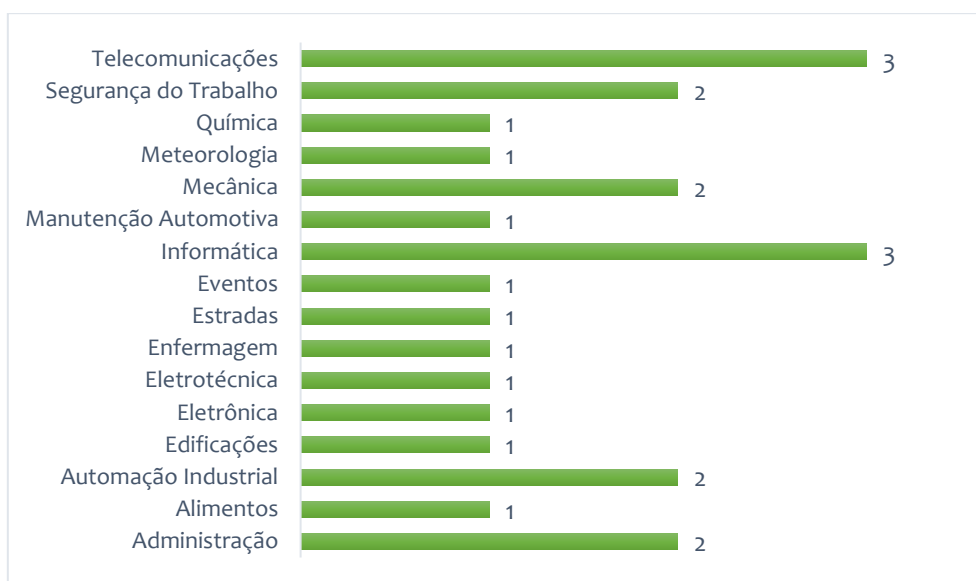
Importante assinalar que cursos de mesmo nome diferem um do outro conforme o *campus* de oferta, de modo que se organizam com base em projeto pedagógico próprio e têm características específicas que os distinguem entre si.

Retornando à Tabela 1, podemos entender melhor essa diferença. **Automação industrial** é um curso técnico de EMI ofertado nos *campi* Maria da Graça e Nova Iguaçu. **Mecânica** pode ser encontrado em Itaguaí e no Maracanã. **Administração** está presente no Maracanã e em Nova Friburgo. **Segurança do trabalho**, no Maracanã e em Maria da Graça. **Informática** e **Telecomunicações** estão disponíveis em três *campi* cada um: o primeiro, no Maracanã, em Nova Friburgo e em Nova Iguaçu; o segundo, no Maracanã, em Petrópolis e em Nova Iguaçu.

Isso explica por que, com base no nome, o quantitativo de cursos disponíveis é inferior ao número de ofertas. Para uma lista com 16 nomes de cursos, temos 24 ofertas. Assim é que, em que pesem sejam cursos homônimos da mesma instituição de ensino, que confirmam a mesma habilitação profissional de nível técnico, não correspondem a formações escolares semelhantes, do ponto de vista do currículo. Uma fonte segura para a observância das diferenças seria o próprio PPC de cada curso⁵.

Pela leitura do Gráfico 3, a seguir, constatamos que os cursos de EMI de **Telecomunicações** e **Informática** são os de maior oferta pela instituição Cefet/RJ como um todo, seguidos de **Administração**, **Automação Industrial**, **Mecânica** e **Segurança do Trabalho**.

Gráfico 3: N° de ofertas de EMI por nome de curso, no CEFET/RJ, em 2023



Fonte: Edital CEFET/RJ nº09/2022

⁵ Cabe observar a necessidade da articulação estreita de cada formação técnica e profissional aos arranjos produtivos, sociais e culturais da região onde o curso será desenvolvido (BRASIL, 2005). De acordo com normativa interna, em todo processo de abertura de curso deve se justificar a proposição apresentada, expondo-se a relevância e a pertinência da oferta para a instituição e a região que a abrigará. A relação entre a área profissional do curso e as características regionais, o potencial de inserção do egresso no mundo do trabalho e de atendimento a demandas locais são exemplos de informações que precisam constar naquele processo (CEFET, 2016). Em instituições *multicampi* como o CEFET/RJ, essa vinculação orgânica entre o curso e a realidade local explica a diversificação das ofertas de EMI.

Com exceção do que normatiza a legislação vigente para todos os cursos de EMI, os demais aspectos de cada oferta são sempre adequados de acordo com os parâmetros e recursos materiais do *campus* onde é disponibilizada.

Os aspectos basilares considerados em termos normativos são tanto internos quanto externos à instituição. Ou seja, recaem sobre os cursos as decisões colegiadas tomadas no contexto dos conselhos institucionais⁶, assim como as orientações advindas de órgãos externos⁷.

No que tange à organização curricular de cada curso, em sentido operacional, sua composição reúne componentes da chamada Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da formação técnica e profissional, constituindo o chamado **itinerário formativo integrado**, previsto na legislação educacional (BRASIL, 2017).

No CEFET/RJ, a perspectiva da integração curricular é corroborada pela regra interna segundo a qual a escolha da formação técnica a ser cursada pelo estudante é definida já à ocasião da sua inscrição no processo seletivo de acesso à instituição. Dessa forma, quando o estudante é matriculado num curso de EMI, ele recebe um único número de matrícula, que corresponde à sua vinculação escolar ao Ensino Médio e à formação profissional e técnica previamente escolhida.

Assim, durante todos os anos em que estiver matriculado em qualquer curso de EMI, o estudante precisará cumprir um único currículo escolar ou **itinerário formativo integrado**, no qual são ministradas disciplinas de conteúdo técnico e geral (ou propedêutico), desde o primeiro ano de escolaridade.

O **estágio profissional supervisionado ou prática profissional supervisionada** constitui atividade curricular obrigatória em todos os cursos da EPTNM ministrados no CEFET/RJ. Para efeito de aproveitamento curricular da carga horária estipulada para cada curso, o estudante está autorizado a começar a cumpri-la a partir do segundo ano do curso, conforme critérios fixados pelo próprio estabelecimento educacional.

⁶ Conselho de Ensino, Conselho de Ensino e Pesquisa e Conselho Diretor.

⁷ Especialmente do Conselho Nacional de Educação, órgão colegiado integrante do Ministério da Educação, com atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 1995).

O cumprimento de toda a carga horária de estágio definida no PPC de cada curso é uma exigência para que o estudante receba o seu certificado de conclusão do EMI e possa, então, dar prosseguimento aos seus estudos ou pleitear uma vaga no mundo do trabalho na qualidade de técnico formalmente habilitado.

É importante frisar que a pendência de entrega do relatório final do estágio, após a conclusão de toda a carga horária prevista para a atividade, impacta a integralização do curso pelo estudante, implicando a impossibilidade de emissão do seu certificado do EMI. Em síntese, só será certificado como concluinte o estudante que cumprir todas as exigências fixadas no currículo, excluída a alternativa de desmembramento da formação em Ensino Médio ou curso técnico.

Assim, compreendemos que a decisão pelo início da formação integrada desde o primeiro ano do curso e a norma da certificação única com a exigência da integralização de todo o currículo caminham *pari passu* no que tange à preservação da unidade entre formar para os estudos superiores e formar para o exercício profissional.

Em outros termos, podemos dizer que esse funcionamento de ordem pedagógica e administrativa sustenta a defesa do EMI como proposta de formação escolar pela qual se pretende superar a histórica dualidade entre formar para o trabalho intelectual *versus* preparar para o trabalho manual, buscando recuperar a relação histórico-ontológica entre trabalho e educação (SAVIANI, 2007).

3. PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: ELABORAÇÃO, REVISÃO E ATUALIZAÇÃO

O texto da Lei Federal nº 9.9394/1996, que define as diretrizes e bases da educação nacional, não especifica, no seu conteúdo, a dimensão ou o conceito do que seria um **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Seja na Seção IV-A do Capítulo III, que trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ou no Capítulo IV, que se refere à Educação Superior, não verificamos menção a esse tipo de documento institucional.

Quando fazemos uma busca pela expressão “projeto pedagógico”, no arquivo digital da lei citada, as referências localizadas dizem respeito ao projeto pedagógico do estabelecimento de ensino, o chamado projeto político-pedagógico (PPP), e não aos que tratam dos cursos.

A título de esclarecimento, o PPP pode ser considerado um documento-chave para a escrita do PPC, na medida em que catalisa a política educacional da instituição e apresenta suas propostas de ação e intervenção junto à sociedade, em sentido amplo. Desse modo, o texto do PPP – assim como do PDI – deve inspirar o conteúdo do PPC.

De acordo com Veiga (2003, p. 275), um **projeto político pedagógico (PPP)** é uma ação coletiva cujos esforços devem se voltar a:

integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

Quando o assunto é a escrita de um PPC, é preciso lembrar que, embora se trate de um documento circunscrito a um curso específico, sua confecção está subordinada a outros de natureza mais abrangente, produzidos para atender ao estabelecimento educacional na sua totalidade. São eles o PPP e o PDI.

Na Resolução CNE/CP nº 1/2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, a busca pela expressão “projeto pedagógico” localiza três ocorrências, sendo duas delas incluídas no capítulo dedicado a tratar da estrutura e da organização da EPTNM.

Da mesma forma, a Resolução CNE/CEB nº 2/2020, que aprovou a 4ª edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), determinou o prazo de 2 anos para que as instituições de ensino procedam à atualização dos seus PPCs, nos termos do que instituiu a versão aprovada.

Dito isso, parece-nos procedente pensar sobre o lugar do PPC no desenvolvimento dos cursos de EMI, considerando a vinculação orgânica dessa formação com a EPTNM e a EPT, bem como a referência feita ao documento em publicações oficiais que tratam de ambas as categorias.

Uma vez compreendida a necessidade de incorporar a escrita e as permanentes revisão/atualização do PPC à dinâmica do trabalho desenvolvido junto aos cursos de EMI, em especial por aqueles a quem compete à sua redação – educadores na função de coordenadores de curso e chefes de colegiado, e, ainda, pedagogos e coordenadores pedagógicos –, é importante considerar os principais pontos a serem contemplados no documento.

Na seção anterior, vimos que o CEFET/RJ oferta, atualmente, 24 cursos de EMI, distribuídos em 9 eixos tecnológicos, por todo o seu conjunto *multicampi*. Por **eixo tecnológico**, entende-se a:

estrutura de organização da Educação Profissional e Tecnológica, considerando as diferentes matrizes tecnológicas nele existentes, por meio das quais são promovidos os agrupamentos de cursos, levando em consideração os fundamentos científicos que as sustentam, de forma a orientar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), identificando o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que devem orientar e integrar a organização curricular, dando identidade aos respectivos perfis profissionais (BRASIL, 2021).

Ainda na Resolução CNE/CEB nº 2/2020, a qual, como vimos, aprovou a última versão do CNCT, lemos, no seu Art. 3º que:

os Eixos Tecnológicos poderão ser segmentados em áreas tecnológicas de acordo com as peculiaridades e singularidades técnicas e científicas que caracterizam determinados processos de produção ou de prestação de serviços comuns aos cursos técnicos ofertados, que lhes conferem uma identidade própria e distintiva de outros cursos técnicos que compõem o mesmo Eixo Tecnológico (BRASIL, 2020).

A partir disso, a construção do PPC requer observação cuidadosa das especificidades características dos eixos tecnológicos, assim como dos cursos inscritos em cada um deles, sobretudo no que concerne aos aspectos que tipificam sua **organização curricular**.

Assim, a consulta ao CNCT é fundamental para o acesso às informações atualizadas sobre os cursos técnicos oficialmente disponíveis no âmbito da EPTNM. Tais cursos são apresentados no documento com base nos seguintes aspectos: perfil profissional de conclusão, carga horária mínima a ser cumprida, pré-requisito para ingresso, legislação profissional, itinerários formativos, campos de atuação, infraestrutura mínima e ocupações associadas (BRASIL, 2020).

A recorrência ao CNCT deve ser acompanhada, *pari passu*, da leitura de duas Resoluções do Conselho Nacional de Educação, uma do Conselho Pleno e outra da Câmara de Educação Básica, cujo conteúdo tem interface direta com os cursos de EMI, dada a sua vinculação tanto à Educação Básica quanto à EPT. São elas: **Resolução CNE/CP nº 01, de 05 e janeiro de 2021** - Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica; **Resolução CNE/CEB nº 03, de 21 de novembro de 2018** - Atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.

Destacamos, abaixo, trechos da **Resolução CNE/CP nº 01/2021** nos quais encontramos referência ao PPC, todos eles inseridos no Capítulo VI, dedicado especificamente à estruturação da EPTNM, onde estão abrigados os cursos de EMI.

Art. 21. O currículo, contemplado no PPC e com base no princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, é prerrogativa e responsabilidade de cada instituição e rede de ensino pública ou privada, nos termos de seu PPC, observada a legislação e as normas vigentes, em especial o disposto nestas Diretrizes Curriculares Nacionais, no CNCT ou instrumento correspondente que venha substituí-lo e em normas complementares definidas pelos respectivos sistemas de ensino.

Art. 24. O plano de curso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve considerar, em seu planejamento: (...) VIII - elaboração do PPC a ser submetido à aprovação dos órgãos competentes, no âmbito do respectivo sistema de ensino; IX - avaliação da execução do respectivo PPC; (...).

Art. 25. A estrutura do PPC, a ser submetida à aprovação dos órgãos competentes, no âmbito do correspondente sistema de ensino, deve conter, no mínimo: I - identificação do curso; II - justificativa e objetivos; III - requisitos e formas de acesso; IV - perfil profissional de conclusão e perfil profissional de saídas intermediárias e de especializações técnicas, quando previstas; V - organização

curricular; VI - critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, mediante avaliação e reconhecimento de competências profissionais constituídas; VII - critérios e procedimentos de avaliação de aprendizagem; VIII - infraestrutura física e tecnológica, identificando biblioteca, laboratórios, instalações e equipamentos; IX - perfil de qualificação dos professores, instrutores e técnico-administrativos; X - certificados e diplomas a serem emitidos; XI - prazo máximo para a integralização do curso; e, XII - identificação das atividades de estágio supervisionado obrigatório, quando couber.

§ 1º A organização curricular deve explicitar: I - as unidades curriculares, etapas ou módulos, com suas cargas horárias, presenciais e a distância, o prazo máximo para a integralização, bem como a indicação da respectiva bibliografia básica e complementar; II - orientações metodológicas flexíveis, incluindo estratégias de execução, presencial ou a distância; III - prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos diversos ambientes de aprendizagem; e IV - estágio supervisionado, para vivência da prática profissional em situação real de trabalho, nos termos da Lei nº 11.788/2008 e das normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação e pelos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, assumido como ato educativo, quando previsto pela instituição de ensino ou obrigatório em função da natureza da ocupação.

Chamamos especial atenção ao conteúdo do Art. 25, dada a determinação dos pontos obrigatórios a serem contemplados no PPC e da necessidade da sua aprovação pelos órgãos competentes de cada sistema de ensino.

No caso do CEFET/RJ, os PPCs, elaborados, revisados e atualizados no contexto de cada coordenação de curso, são encaminhados para aprovação pelo Conselho de Ensino, órgão consultivo e deliberativo da Diretoria de Ensino cujos membros são eleitos por seus pares para um mandato de 2 anos.

No texto da **Resolução CNE/CEB nº 03/2018**, lemos, no parágrafo único do Art. 1º, que tais diretrizes se aplicam a todas as formas e modalidades de ensino médio, complementadas, quando necessário, por diretrizes próprias. Comprovamos, assim, a existência da complementaridade entre esse documento e o anteriormente mencionado, no qual estão definidas as diretrizes propriamente relacionadas à EPT.

Sublinhamos dessa normativa o trecho correspondente ao Art. 10º, no qual podemos ler que “os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente”.

Enquanto a formação geral básica deve se articular, nos termos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por áreas de conhecimento – linguagens e suas

tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas –, os itinerários formativos em si correspondem ao aprofundamento em uma dessas quatro áreas ou, ainda, na opção pela formação técnica e profissional.

A esse respeito, cabe frisar o trabalho desenvolvido pela comissão criada no âmbito do Conselho de Ensino do CEFET/RJ para instaurar o trabalho de transposição do conteúdo da **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**, que alterou a LDB, modificando o modo de organização curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Desse trabalho, resulta a publicação da **Resolução CONEN/CEFET/RJ nº 03, de 25 de julho de 2022**, que trata da “adaptação dos cursos de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (EPTNM) na modalidade integrada do Cefet/RJ à legislação em vigor referente ao Ensino Médio, e dá outras providências” (CEFET/RJ, 2022).

À luz do que ficou definido no § 3º do Art. 36 da LDB, o Cefet/RJ utilizou-se da prerrogativa conferida aos sistemas de ensino para adotar o **itinerário formativo integrado**, “que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos” (BRASIL, 1996).

Assim, no sentido de orientar, internamente, a adaptação dos cursos de EMI aos preceitos da legislação vigente, definiu-se que:

por itinerário formativo integrado compreende-se, no âmbito do Cefet/RJ, a forma de organização curricular exclusiva e obrigatória para a oferta de cursos de EPTNM na modalidade integrada, destacando-se a natureza da instituição quanto à oferta de cursos de formação técnica de nível médio (CEFET/RJ, 2022).

Importa salientar a perspectiva institucional de preservação do currículo pautado no princípio da integralidade do conhecimento historicamente construído, sob as bases do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Compreende um posicionamento político em defesa da formação omnilateral, apresentada na primeira seção deste Guia.

O enfrentamento a qualquer proposta de fragmentação curricular é necessário para o enfrentamento do processo histórico que configurou a dualidade educacional típica do nosso sistema escolar.

Nesse sentido, a adoção do itinerário formativo integrado traduz um esforço coletivo com vistas à garantia da oferta de uma formação técnica e profissional que

não se confunde com a “escolha” por um único itinerário formativo, mas corresponde à preservação da unidade curricular sintetizada a partir da diversidade de conhecimentos que fundamentam a relação trabalho-educação.

Podemos dizer que se trata de sustentar, política e pedagogicamente, o compromisso de seguir trabalhando em prol de uma educação profissional e tecnológica de qualidade para a classe trabalhadora, confrontando-se movimentos que caminham na contramão dos seus interesses.

Pela ilustração abaixo, é possível visualizar a ideia da composição curricular que orienta o desenho do **itinerário formativo integrado**, no qual estão reunidos componentes curriculares dos 5 itinerários formativos e da BNCC.

Figura 1: itinerário formativo integrado



Fonte: autoria própria

Dada a possibilidade prevista na lei para que a carga horária mínima anual do Ensino Médio seja progressivamente ampliada para 1.400h, em 3 anos de escolaridade está autorizado um total de 4.200h. Em contrapartida, a restrição a 1.800h da carga horária total dedicada à BNCC impõe a alocação das outras 2.400h ao trabalho com os itinerários formativos. Mediante isso, a opção pelo itinerário formativo integrado, ao se traduzir como a composição curricular que pode abrigar

os componentes da BNCC e dos itinerários formativos, acena como um lampejo para a preservação dos cursos de EMI, nos limites definidos pela lei.

Recomendamos o conhecimento integral desses documentos e da legislação apresentada neste Guia por parte daqueles a quem compete a (re) construção de cada PPC, uma vez que as atualizações das normas internas e externas são frequentes.

Feitas essas considerações, elencamos, na sequência, documentos institucionais elaborados no âmbito de diferentes conselhos consultivos e deliberativos do Cefet/RJ, cujo conteúdo deve ser observado como orientação para a escrita, a revisão e a atualização dos PPCs de EMI.

Tabela 2: Normas institucionais a serem observadas na construção dos PPCS de EMI⁸

<i>Conselho</i>	<i>Resolução</i>	<i>Data</i>	<i>Matéria</i>
Conselho Diretor (CODIR)	Nº 55/2019	13 de dezembro de 2019	Aprova a Política de Assistência Estudantil do Cefet/RJ
	Nº 22/2018	04 de abril de 2018	Aprova o Plano de Internacionalização do Cefet/RJ
	Nº 46/2017	08 de dezembro de 2017	Autoriza a manutenção simultânea de bolsas assistenciais, oferecidas pelo Cefet/RJ, com as demais bolsas oferecidas pelo CNPq
	Nº 16/2012	24 de agosto de 2012	Homologa as Diretrizes para os cursos da EPTNM e integrado, no campus Maracanã
Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE)	Nº 1/2019	21 de março de 2019	Aprova o regulamento do uso do nome social no âmbito dos cursos técnicos, de graduação e pós-graduação do sistema Cefet/RJ

⁸ As Resoluções citadas na Tabela 2 foram consultadas na página eletrônica da instituição, conforme descrito na Fonte. Nossa busca ficou circunscrita às áreas reservadas a cada Conselho nessa página; não tivemos acesso às normas porventura não disponibilizadas eletronicamente.

	Nº 4/2018	30 de agosto de 2018	Aprova o projeto de reformulação do ensino profissionalizante técnico de nível médio do campus Maracanã
	Nº 1/2016	03 de março de 2016	Aprova as normas para criação de cursos técnicos de nível médio e de graduação no âmbito do Cefet/RJ
	Nº 18/2016	08 de setembro de 2016	Altera a Resolução CONDMET nº 02/2009, que regulamenta o estágio profissional supervisionado para alunos da EPTNM
	Nº 01/2015	12 de fevereiro de 2015	Aprova o tempo máximo de integralização dos cursos presenciais oferecidos pelo Cefet/RJ
	Nº 21/2015	06 de agosto de 2015	Aprova modificação no texto do Regulamento do Conselho de Classe
	Nº 06/2010	05 de agosto de 2010	Aprova o Projeto Pedagógico Institucional
	Nº 01/2014	09 de janeiro de 2014	Aprova o regulamento do Conselho de Classe do sistema Cefet/RJ
Conselho de Ensino (CONEN)	Nº 03/2022	25 de julho de 2022	Orienta sobre a adaptação dos cursos de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (EPTNM) na modalidade integrada do Cefet/RJ à legislação em vigor referente ao Ensino Médio, e dá outras providências
	Nº 01/2022	08 de junho de 2022	Aprova as normas de avaliação do rendimento escolar de cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), nas formas integrada, subsequente e concomitante, do sistema Cefet/RJ

Fonte: www.cefet-rj.br

No conjunto das resoluções acima listadas, deve ser adicionado, ainda, o Manual do estudante dos cursos da EPTNM (CEFET/2021), cuja última revisão ocorreu em

julho de 2021, por se tratar de um material com orientações relacionadas ao cotidiano dos discentes na instituição.

Organizado em 7 seções, o Manual abarca informações referentes aos setores institucionais, avaliação, calendário escolar, horários das aulas, regulamento disciplinar, opções de trancamento, destrancamento e transferência.

O conhecimento desse documento é indicado para a comunidade interna em geral, mas fundamental para aqueles que trabalham e estudam nos cursos aos quais ele faz referência. Embora não seja necessário reproduzir em cada PPC dos cursos de EMI as informações contidas no Manual, recomendamos que se destaque a sua existência, assim como que seja incentivada a sua leitura.

4. DESAFIOS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO TEMPO PRESENTE

Pelo que apresentamos até aqui, procuramos demonstrar a importância de se conhecer o conteúdo dos diversos dispositivos oficiais que, atualmente, fundamentam teórica e objetivamente o desenvolvimento dos cursos de EMI, especialmente aqueles ofertados na RFEPCT, na qual se encontra o CEFET/RJ.

Ao que elucidamos anteriormente, acrescentamos, nesta seção, Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) que se associam às políticas de formação de professores, publicadas também na esteira da lei que reformulou o Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Tabela 3: Resoluções do CNE associadas a políticas de formação de professores

<i>Resolução</i>	<i>Data</i>	<i>Matéria</i>
CNE/CP nº 3	16 de novembro de 2022	Inserir o artigo 9-A na Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação).
CNE/CP nº 2	30 de agosto de 2022	Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
CNE/CP Nº 1	06 de maio de 2022	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação)
CNE/CP Nº 1	27 de outubro de 2020	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).
CNE/CP Nº 2	20 de dezembro de 2019	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>

Consideramos importante agregar ao material, ainda que pontualmente, algumas observações a respeito das DCNs direcionadas ao campo da formação de professores. Interessou-nos, de modo específico, buscar, no seu conteúdo,

informações que tratassem objetivamente da formação para o trabalho docente em cursos da EPTNM.

Aduzimos que seja necessário olhar de maneira sistêmica para o que envolve as políticas sociais de educação, considerando a centralidade da relação ensino-aprendizagem nos processos educacionais formais. Dessa maneira, quando queremos pensar nos desafios interpostos a determinado processo de formação escolar, cumpre-nos atribuir relevância à apreciação das orientações oficiais atinentes à formação dos seus professores, tal como o devemos fazer no que tange às diretrizes associadas ao currículo que será desenvolvido na prática pedagógica.

Nesse sentido, é imperioso começar dizendo que não identificamos, seja nas DCNs de 2019 (CNE/CP nº 2) ou nas de 2022 (CNE/CP nº 1), elencadas na Tabela 3, menção aos cursos da EPTNM. Com relação à primeira, havia a expectativa de que se abordassem, ainda que genericamente, as particularidades da formação e do trabalho docente em cursos de Ensino Médio articulados à Educação Profissional.

No que concerne às DCNs de 2022, verificamos a ocorrência hegemônica de orientações para a atuação docente no contexto do ensino técnico, queremos dizer, do ensino dos conteúdos relacionados à formação técnica, sem qualquer alusão à formação docente para os cursos de Educação Profissional que são realizados ainda durante ao Ensino Médio, sejam da forma integrada ou da concomitante.

Não observamos uma disposição em refinar o olhar para com as particularidades dos cursos da EPTNM no que concerne à formação inicial de seus professores. Contudo, cabe-nos pontuar que a configuração segmentada dessas DCNS, sem qualquer referência aos cursos de Ensino Médio articulado à Educação Profissional, caminha *pari passu* com a lei que reformulou o Ensino Médio. Nesse diapasão, deixam de fora qualquer orientação específica para o trabalho com o EMI.

Sem balizar as particularidades do trabalho político-pedagógico desenvolvido nos cursos de EMI, essas diretrizes esvaziam o arcabouço teórico-conceitual elaborado pelos intelectuais e pesquisadores do campo da educação que vêm se dedicando ao estudo (e à defesa) de uma integração curricular que conteste objetivamente a estrutural e estruturante dualidade educacional brasileira.

Com isso, queremos chamar atenção para o papel crucial das instituições da RFEPCT no que tange à luta pela defesa do sentido original do EMI como percurso

formativo assentado sob as perspectivas da omnilateralidade ou da politecnicidade, em consonância com os anseios da classe trabalhadora brasileira.

Nesse contexto, vale retomar o sentido de “integrado”, que corresponde não só ao aspecto formal da composição curricular, mas também a uma questão de ordem conceitual. Fundamentalmente, no EMI, a integração diz respeito ao conhecimento organizado sob o pressuposto da formação humana e profissional. No entanto, no texto das DCNS destacadas nessa seção, não identificamos a perspectiva da integração nem na forma nem no conteúdo.

Se essa organização exige constante vigília dos que a defendem, também implica o estudo cuidadoso dos pilares conceituais e dispositivos legais que inspiraram o EMI hoje desenvolvido, a começar pelo presidencial Decreto nº 5.154/2004, que ratificou a possibilidade de articulação da Educação Profissional com a Educação Básica, ao revogar o Decreto nº 2.208/1997.

Requer, ainda, o conhecimento dos documentos oficiais como as DCNs citadas, de modo que as estratégias de resistência possam ser pensadas para fazer frente às contradições emanadas no contexto atual, em tempos de mudanças no formato do Ensino Médio, com o advento da Lei nº 13.415/2017.

Araujo e Ferreira (2023) discutem os desafios e as saídas para a formação integral dos estudantes do EMI a partir das políticas que se materializaram na sequência dessa lei, consubstanciando o chamado “novo” Ensino Médio.

Os pesquisadores nos convocam a pensar sobre o conflito entre a formação unitária de base politécnica e os fundamentos da proposta curricular fragmentada em BNCC e itinerários formativos, com imposição de limites de carga horária diferenciados para cada segmento. Para os autores, a lei torna o EMI “objetivamente inviável”:

Ao separar em percursos distintos as grandes áreas da formação básica e a educação profissional e tecnológica - esta indicada como o quinto itinerário possível - a lei que reforma o Ensino Médio brasileiro desintegra radicalmente o currículo e afasta para cada vez mais distante a possibilidade de realização de uma formação profissional humana e para a cidadania. Ainda que o parágrafo 3º, do Artigo 36, da referida lei, indique a possibilidade de criação de um currículo pela via de um "itinerário integrado", a concepção possível de integração, nessa perspectiva, é de ordem outra (ARAÚJO e FERREIRA, 2023, p. 566).

Podemos afirmar que a dimensão da integração curricular coadunada à expectativa da formação unitária não está presente no conteúdo dos documentos oficiais citados. Contudo, ainda na visão de Araujo e Ferreira (2023, p. 566), “o viés da integração está posto na legislação” conforme podemos ler no § 3º Art. 36 da lei: “A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos” (BRASIL, 2017).

As instituições da RFEPECT, especialmente aquelas cujo trabalho educativo vem sendo construído, historicamente, em torno da formação estudantil para o exercício de profissões técnicas, tal como o CEFET/RJ, contam com infraestrutura material diferenciada, passando pelas suas instalações físicas e pela formação dos seus trabalhadores. Isso lhes faculta condições estruturais para ousar continuar a fermentar o ideal da politécnica nos seus cursos de EMI, lançando mão da composição do “itinerário formativo integrado”, dentro dos limites impostos pela lei.

Com o fito de ilustrar uma síntese, compartilhamos, na Figura 4, a relação do EMI no conjunto da organização da educação nacional, pela qual queremos corroborar sua vinculação orgânica à Educação Básica, à EPTNM e à EPT.

Figura 4: O EMI no conjunto da organização educacional nacional



Fonte: autoria própria

Essa associação nos inspira a reafirmar o acesso aos cursos de EMI de instituição mantidas pelo poder público como um direito legal à escolaridade obrigatória, dado

o pertencimento dessa etapa da formação escolar ao conjunto da Educação Básica, cuja oferta é um dever do Estado (BRASIL, 1996; 1988).

Sob esse esteio, apresentamos nossa objeção a processos de seleção de estudantes para o ingresso nesses cursos pautados pelo viés da meritocracia, em detrimento da adoção de critérios que promovam a equalização do acesso ao ensino público de qualidade. O sorteio de vagas excepcionalmente adotado em tempos recentes, no cenário da pandemia de Covid-19, se não é o mecanismo mais justo de selecionar os estudantes, é o que temos ao alcance como recurso mais coerente com o anseio social de acesso ao ensino público de qualidade (SILVA, 2018).

O trabalho desenvolvido na esfera do que diz respeito à elaboração dos PPCs desses cursos deve considerar a elitização que essa oferta escolar vem sofrendo, historicamente, a custa da competição consubstanciada nos exames de admissão aplicados para a seleção dos ingressantes, no contexto de instituições da RFEPCT.

Em que pesem os avanços decorrentes da chamada Lei de Cotas (BRASIL, 2012) no sentido da democratização desses espaços e cursos, a lógica da meritocracia permanece inalterada quando o critério de seleção continua a ser o da verificação do desempenho em provas de admissão.

O entendimento de que a porta de entrada para os cursos de EMI do CEFET/RJ é a participação nesta competição está de tal maneira posto como uma realidade na instituição que encontramos um projeto de extensão intitulado Pré-Técnico Social, desenvolvido voluntariamente no espaço da escola, para preparar estudantes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas interessados em participar do processo seletivo. Curiosamente, nesse caso, a seleção dos interessados é feita por sorteio eletrônico, conforme se lê no último edital público divulgado (CEFET/RJ, 2023).

O paradigma da excelência dos cursos técnicos ofertados no CEFET/RJ é também tributário desse modelo que exclui da oportunidade de acessá-los os estudantes não providos dos instrumentos necessários à disputa por uma de suas vagas. Importante não traduzir essa desvantagem objetiva como sinônimo de um problema de mérito pessoal (SENNET, 2007, p. 76), mas perceber que as raízes dessa disparidade estão fincadas nas desigualdades sociais que atravessam também as instituições escolares.

Dessa forma, sem deixar de reconhecer a qualidade dos serviços educacionais oferecidos pelas instituições, faz-se necessário indagar se a visão que minimiza a elitização histórica desses cursos não estaria reproduzindo, no espaço escolar, condições sociais estruturalmente desiguais.

Cabe, ainda, questionar os interesses de classe subjacentes a ideologias que naturalizam e individualizam problemas sociais cuja origem remete à base econômica de produção de vida, em cada tempo histórico.

Chegando ao final deste PE, queremos deixar registrada a importância de garantir o trabalho coletivo em prol da defesa dos cursos de EMI, passando pelas esferas do direito ao acesso, à permanência e ao bom aproveitamento escolar, discursivamente materializada nos seus PPCs e objetivamente praticada nos processos participativos que precisam envolver a comunidade interna.

Parafraseando o poeta João Cabral de Melo Neto, convidamos àqueles que caminharam conosco pela leitura deste material a tecer um novo amanhã.

REFERÊNCIAS

AMBROSINI, Tiago Felipe; ESCOTT, Clarice Monteiro. O acesso à educação profissional e tecnológica: da meritocracia à democratização. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 16, p. e7852, 2019. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7852>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

ARAUJO, Ana Letícia Couto; FERREIRA, Felipe da Silva. Desafios para a educação politécnica no contexto do “novo” Ensino Médio: para onde caminha o Ensino Médio Integrado? In: LOPES, Bernardino J. et al. (Orgs.). **Atas do Encontro Internacional A Vez e a Voz dos Professores de C&T (VPCT 2022)**, UTAD, 2023. p. 563-567.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12021.pdf?query=vida%20escolar> Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020**. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22020.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as diretrizes curriculares nacionais do Ensino Médio. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf?query=sistema%20de%20ensino>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional

técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 12 jun. 2023.

_____. **Portaria nº 3.796, de 01 de novembro de 2005.** Aprova o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/attachments/article/2388/novo_estatuto.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<https://www.normasbrasil.com.br/norma/?id=52271#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%202.208%20de%2017%2F04%2F1997%20Norma%20Federal%20,estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.>>> Acesso em: 12 jun. 2023.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CEFET/RJ. **Edital DIREX nº 01, de 09 de março de 2023.** Projeto Pré-Técnico Social do CEFET/RJ. Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/2417/EDITAL%20N%C2%B0.%20001-2023-DIREX%20-%20Pr%C3%A9-%20T%C3%A9cnico%20Social.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Resolução CONEN nº 03, de 25 de julho de 2022.** Orienta sobre a adaptação dos cursos de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (EPTNM) na modalidade integrada do Cefet/RJ à legislação em vigor referente ao Ensino Médio, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/3487/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CONEN%2003.2022.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2023

_____. **Manual do estudante: cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Revisado em julho de 2021. Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/2413/manual%20final-%20M%C3%A9dio%20T%C3%A9cnico%2017-08-2021.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

_____. **Resolução CODIR nº 31, de 04 de dezembro de 2020.** Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024. Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/2413/Plano%20de%20Desenvolvimento%20Institucional%202020-2024.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/4790/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%2031-2020%20Aprova%20PDI%202020-2024.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2023

_____. **Resolução CEPE nº 01, de 03 de março de 2016.** Aprova as normas para criação de cursos técnicos de nível médio e de graduação no âmbito do Cefet/RJ. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/arquivos_download/instituicao/cepe/resolucoes/2016/Resolucao%2001_2016_CEPE.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023

_____. **Resolução CEPE nº 06, de 05 de agosto de 2010.** Aprova o Projeto Pedagógico Institucional do Cefet/RJ. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/arquivos_download/instituicao/cepe/resolucoes/2010/resolucao_2010_06.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, p. 307-315, 2012. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/26224>. Acesso em: 14 mar. 2023.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. N. **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, p. 86-106, 2012.

FRERETI, Celso João. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde** [online], v. 7, suplemento, p. 105-128, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/jj/tes/a/GTK93QB5JvKdcccjXjyfNyP/?lang=pt>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

FRERIE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. A. **Marx e a pedagogia moderna.** 2 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

MENDONÇA, Andréa Pereira; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle; FARIAS, Marcela Sarah Figueiras de. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus (AM), v. 8, n., p. e211422, 2022. Disponível em: <<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2114>>. Acesso em: 15 mar. 2023

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação** [online]. v. 20. n. 63, p. 1057-1080-165, out./dez. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>> Acesso em: 15 mar. 2023

RAMOS, Marise Nogueira. Do “nó do 2º grau” ao ultraconservadorismo da atual política de ensino médio no Brasil: atualidade e urgência do pensamento de Dermeval Saviani. **Trabalho Necessário** [online], v. 19, n. 39, mai./ago. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/49427/29401>>. Acesso em: 15 mar. 2023

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

RODRIGUES, José. Educação politécnica. In: PEREIRA, Isabel; LIMA, Júlio (Orgs.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** [online]. v. 12. n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>>. Acesso em: 15 mar. 2023

_____. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde** [online], v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?lang=pt>>. Acesso em: 15 mar. 2023

SENNET, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 12 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SILVA, Reinaldo Ramos da. **A nata do Nata: a seletividade como prova de si em uma escola de ensino médio integrado**. 2018. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

SOUZA JÚNIOR, Justino de. Omnilateralidade. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (Orgs.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2 ed. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 284-292, 2008. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2023

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes** [online], v. 23, n. 61, p. 267-281, 2003. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cH67BM9yWB8tPfxjVz6cKSH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 mar. 2023.