

## Ensino Médio Integrado: uma proposta de autoavaliação

**Lisiane Bender da Silveira**

Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)  
(lisiane.silveira@ifrs.edu.br)

**Clarice Monteiro Escott**

Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) - *Campus* Porto Alegre  
(clarice.escott@poa.ifrs.edu.br)

**Resumo:** O presente artigo é um recorte de pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e caracterizada como pesquisa participante que prevê o desenvolvimento de dois produtos educacionais: um instrumento de autoavaliação para cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) e um vídeo que contribua para a capacitação sobre autoavaliação e EMI. O objetivo principal é investigar os indicadores necessários para a avaliação dos cursos de Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS. A construção da base teórica apoia-se em autores como Ramos (2005), Frigotto (2005; 2015), Ciavatta (2005) e Moura (2007; 2010; 2015), os quais sustentam a compreensão da educação integral, do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio científico, articulando os conhecimentos técnicos e propedêuticos. A pesquisa está em andamento. Nesse espaço, apresenta os resultados parciais, descrevendo a análise realizada no que se refere à Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), aprovada pelo Conselho Superior (Consup) do IFRS, em 05 de junho de 2019, bem como refletir sobre ensino médio no Brasil, suas características e percurso histórico. A pesquisa contida neste artigo pode ser classificada como qualitativa e a produção de dados se dará por análise documental da Política Institucional, aliada à legislação vigente sobre ensino médio. Salienta-se a integração de conceitos e concepções da Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do IFRS com os principais autores que trabalham, pensam e problematizam o Ensino Médio Integrado no Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino Médio Integrado; Instituto Federal; Autoavaliação.

### Integrated High School: a proposal of self-evaluation

**Abstract:** This article is part of an applied research, of qualitative approach and classified as participant research, that envisages the development of two educational products: a self-evaluation instrument for Integrated High School (EMI) courses and a video that contributes to the professional qualification on self-evaluation and Integrated High School. The main objective is to investigate the indicators needed for the evaluation of EMI courses at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul - IFRS. The construction of the theoretical foundation is based on the authors Ramos (2005), Frigotto (2005; 2015), Ciavatta (2005) and Moura (2007; 2010; 2015), that sustain the understanding of integral education, work as an educational principle and research as a scientific principle, articulating the technical and propaedeutic knowledge. The research is still in progress, not having a conclusion to be revealed yet. Here, partial results are presented, describing the analysis performed regarding the Institutional Policy for the Integrated High School Courses from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul (IFRS), approved by the Superior Council (Consup) of IFRS, on 05 June 2019, as well as reflecting on high school education in Brazil, its characteristics and historical journey. The research contained in this article is classified as qualitative and the data production will be carried out by documentary analysis of both the Institutional Policy and the current legislation on Integrated High School. It emphasizes the integration of concepts and conceptions of the Institutional Policy for the Integrated High School Courses from IFRS with the main authors who work, think, and problematize the Integrated High School in Brazil.

**Keywords:** Integrated High School; Federal Institute; Self-evaluation.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo é o recorte de um projeto de pesquisa para investigação e desenvolvimento de dois produtos educacionais a serem desenvolvidos no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, vinculado à área de Ensino da CAPES. Por se tratar de um programa profissional, o requisito é o desenvolvimento de um produto educacional, alinhado à área de Ensino, que envolva o ambiente de trabalho do estudante.

Minha pesquisa, então, desenvolve-se a partir da avaliação institucional, setor de trabalho em que me insiro na Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), tendo como propósito a criação de dois produtos educacionais: um vídeo que possa contribuir para a capacitação sobre Ensino Médio Integrado (EMI) e Autoavaliação e um Instrumento de Autoavaliação Institucional de Cursos de Ensino Médio Integrado.

A construção da base teórica apoia-se em autores como DIAS SOBRINHO (2003) e LEITE (2000), os quais consideram a avaliação institucional um processo democrático, participativo e coletivo de reflexão, produção de conhecimentos sobre a instituição, cujo processo encaminha para compreensão de conjunto e definição de ações de melhoria. Em relação ao EMI, a pesquisa considera autores como RAMOS (2005), FRIGOTTO (2005; 2015), CIAVATTA (2005) E MOURA (2007; 2010; 2015), os quais sustentam a compreensão da educação integral, do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio científico, articulando os conhecimentos técnicos e propedêuticos.

No desenvolvimento da pesquisa, farei entrevistas com servidores do IFRS que (re)formularam o Projeto Pedagógico de Cursos (PPC) de Ensino Médio Integrado, buscando identificar quais referentes são necessários para a definição de critérios e indicadores avaliativos. Além dos atores institucionais, entrevistarei os membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFRS, sobre a autoavaliação realizada na instituição. A produção e edição de um **vídeo com as entrevistas, visando à capacitação sobre ensino médio integrado e a autoavalição**, será uma etapa de pesquisa e, também, um produto educacional resultante deste processo.

A partir do quadro de referentes, com a definição dos critérios e indicadores, será possível a criação de um **instrumento de autoavaliação institucional do**

**Ensino Médio Integrado** para ser avaliado por servidores docentes e técnicos-administrativos envolvidos com o Ensino Médio Integrado no IFRS.

Para Leite, Tutikian e Holz (2000, p. 73), “a avaliação institucional passou a ser uma rotina indispensável ao aperfeiçoamento acadêmico, à melhoria da gestão universitária [instituição de ensino] e à prestação de contas do uso dos recursos públicos”.

Em razão da institucionalidade do IFRS, a avaliação referida no SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), tem sido realizada em todas as ofertas quando se trata da avaliação institucional interna, ou autoavaliação, envolvendo toda a comunidade acadêmica da Educação Superior e da Educação Básica (Ensino Médio-EM), em cursos de graduação e em cursos técnicos de nível médio nas ofertas integradas, Proeja (Curso Técnico de Nível Médio na Educação de Jovens e Adultos), concomitante e subsequente.

O Ensino Médio Integrado surge como a tentativa da “travessia” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005) entre um EM propedêutico e técnico, buscando alcançar a educação omnilateral<sup>1</sup>, ou seja, uma educação que seja a formação do ser humano em todas as suas dimensões, não apenas de ensino técnico e geral.

Dessa forma, em muitos Institutos Federais (IFs), temos a oferta de cursos de EMI. No IFRS, também há oferta de EMI nos 15<sup>2</sup> dos 17 *campi* da instituição. Com a Reforma do Ensino Médio, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9.394/1996 e culminou na publicação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), com capítulo voltado ao Ensino Médio, é necessário fortalecer as ofertas de cursos existentes, em especial no IFRS.

Para auxiliar no fortalecimento de ofertas de cursos, é necessário a avaliação das ofertas, observando sua qualidade, considerando o modo como a instituição trabalha a sua relação com a sociedade. Pensando em EMI, a qualidade será percebida em como se dá a sua relação com os atores institucionais e a formação integral.

---

<sup>1</sup> Omnilateralidade: formação humana integral. “Ao tratar da educação intelectual, física e tecnológica, Marx está claramente sinalizando para a formação integral do ser humano, ou seja, uma formação omnilateral (sic)” (MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015, p. 1060).

<sup>2</sup> São dezesseis *campi* quando consideramos a oferta integrada, porém nesta pesquisa estou trabalhando apenas com a oferta integrada ao ensino médio, não considerando os cursos de educação de jovens e adultos, caso do Proeja. Há previsão de oferta de EMI em 16 *campi* a partir de 2020.

Assim, a pesquisa busca investigar os indicadores necessários para avaliação dos cursos de EMI com vistas ao desenvolvimento de um instrumento de autoavaliação para esses cursos no IFRS, tendo como problema de pesquisa: *em que medida os indicadores emanados da percepção dos docentes e técnicos envolvidos pode contribuir para a produção de um instrumento de avaliação e de um vídeo que contribuam para a qualidade desse nível de ensino no IFRS?*

No entanto, no escopo deste artigo, trarei as reflexões sobre o Ensino Médio Integrado, a partir da análise da “Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)”, aprovada pelo Conselho Superior (Consup) do IFRS em 05 de junho de 2019 e algumas reflexões sobre o EM no Brasil, suas características e percurso histórico, incluindo o período correspondente à criação dos Institutos Federais e a formação integral, projeto para uma educação mais ampla, voltada aos ideais humanísticos, não apenas ao atendimento às demandas do mercado.

## **Ensino Médio**

O Ensino Médio (EM), atualmente a última etapa da educação básica brasileira, sofreu diversas alterações ao longo de sua história. Assim, inicio este item com uma contextualização a respeito do ensino médio no país, destacando algumas alterações importantes que irão direcionar este tipo de oferta até os dias atuais.

Com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases brasileira, a Lei nº 4.024/1961, a educação brasileira é estruturada em três graus distintos: primário, médio e superior (MOURA, 2010). O ensino primário era obrigatório a partir de 7 anos de idade, com exame de admissão para o ginásial. Enquanto que a

[...] educação de grau médio, composta de dois ciclos: ginásial (11 aos 14 anos) e colegial (15 aos 17 anos), ambos abrangendo cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o primário e pré-primário, sendo os dois últimos de caráter profissionalizante e o primeiro de cunho propedêutico. [...] (MOURA, 2010, p. 67).

Essa forma de estruturar a educação brasileira propiciou a possibilidade de cursar o terceiro grau (ensino superior) tanto para os estudantes do curso profissionalizante quanto para os estudantes do curso propedêutico. Os cursos propedêuticos permaneciam voltados àqueles que iriam continuar sua formação com

o ensino superior, enquanto que os cursos profissionalizantes visavam o atendimento aos filhos de operários e trabalhadores rurais.

Na década de 70, época do Regime Militar, ocorre uma das principais alterações no EM:

Em 1971, sob a égide do governo militar, há uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei nº 5.692/71 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus –, a qual se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos. Essas mudanças implementadas pela referida Lei concentraram-se na educação de grau primário e de grau médio, mais especificamente nos cursos que até então se denominavam primário, ginasial e colegial, os quais passam a ser denominados de 1º grau e 2º grau, sendo que o 1º grau agrupou o primário e o ginasial e o 2º grau absorveu o colegial (ESCOTT; MORAES, 2012, p. 1496).

Nesse período, “a educação passou a ser considerada prioritária para o governo” (MOURA, 2010, p. 67), ou seja, era através da educação básica que o governo pretendia alavancar o desenvolvimento do país. Mais especificamente, o governo pretendia responder aos questionamentos da população por mais qualificação e educação, com um EM que preparasse os jovens, filhos da classe operária, para o mercado de trabalho (MOURA, 2010).

Dessa forma, especialmente a partir da reforma de 1971, o EM é considerado a transição da educação básica para o mundo do trabalho e direcionado à maioria da população, enquanto que, para os filhos da elite, continua a ser a transição para o Ensino Superior, confirmando a dualidade estrutural característica da educação profissional até então:

[...] do ponto de vista formal, a Lei nº 5.692/71 surge no sentido de eliminar tal dualidade [entre a educação básica e educação formal] ao tornar compulsória a profissionalização ao nível de 2º grau – última etapa da educação básica. Ou dito de outra forma, segundo a lei o ensino de 2º grau seria profissionalizante, a partir de então, em todas as escolas públicas e privadas do país.

[...] na prática, o caráter obrigatório se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino estadual e federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes, visando ao atendimento às elites (MOURA, 2010, p. 68).

Falta de recursos e dificuldades operacionais nas escolas estaduais vão ocasionando a erosão desse formato de profissionalização obrigatória. Nas escolas

federais, no entanto, com um pouco mais de recursos, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) seguia existindo. Em 1982, a promulgação da Lei nº 7.044/1982, “acaba por reestabelecer a modalidade de educação geral, por vários motivos, dentre os quais, as dificuldades em implementar o modelo e pela não concretização do milagre econômico nos patamares esperados de desenvolvimento” (ESCOTT; MORAES, 2012, p. 1497).

Aos poucos, de forma persistente, a profissionalização do EM vai diminuindo, restando apenas em algumas escolas estaduais e em escolas federais que foram criadas para este fim. É nesse contexto que a *nova* LDB (Lei nº 9394/1996) vai ser constituída.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) chamam a atenção para a disputa política e ideológica presente na construção da proposta da LDB vigente. Embora houvesse indicativos de uma lei voltada à formação integral, ela acabou redigida e aprovada de acordo com os interesses neoliberais, voltada ao interesse do capital econômico, pautada pela dualidade estrutural de separação entre o público e privado; propedêutico e profissional; técnica e prática.

Essa definição levou a perda de um sentido de educação integral, que formasse estudantes nos aspectos artísticos, sociais, tecnológicos e culturais, pois a educação profissional é apartada da educação básica, com capítulo próprio, tendo como resultado que “quaisquer possibilidades de articulação entre o ensino médio e a educação profissional podem ser realizadas, assim como a completa desarticulação entre eles” (MOURA, 2010, p. 71).

Aprofundando a dualidade estrutural, o Decreto nº 2.208/1997 torna obrigatória a separação entre educação propedêutica e profissional no ensino médio. As Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETS), que trabalhavam com ensino médio e educação profissional, viram o orçamento diminuir e, com a Portaria nº 646/1997, surgiu a obrigação legal de diminuir o número de vagas ofertadas (MOURA, 2010).

O Decreto nº 5.154/2004 revoga essa obrigatoriedade, lançando as bases para a possibilidade de oferta do ensino médio e cursos técnicos. Em 2008, essa possibilidade toma força com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência

e Tecnologia (IFs), que possuem em suas finalidades a oferta de cursos técnicos e cursos de ensino médio integrado<sup>3</sup>, que serão discutidos nos próximos itens.

Em 2012, há a promulgação da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Essa resolução traz

[...] o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio [...] (Res. 6/2012, art. 1º, Parágrafo único).

Além disso, a resolução traz o conceito de itinerário formativo para a educação profissional de nível médio, no art. 3º:

§ 3º Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas.

Atualmente, no entanto, o ensino médio passa pela “Reforma do Ensino Médio”, que consta do documento Base Nacional Curricular Comum (BNCC), “Etapa do Ensino Médio”.

Em 2017, o que se percebe é a adoção da ideia de itinerário formativo para o ensino médio, sem a contextualização proposta pela Resolução nº 06/2012. A Lei nº 13.415/2017 altera a LDB nº 9394/96, acrescentando uma nova estrutura curricular para o ensino médio, formado pela BNCC e itinerários formativos:

Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

---

<sup>3</sup> Lei de Criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, juntamente com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008), art. 7º, inciso I.

## V - formação técnica e profissional.

Dessa forma, há uma fragmentação na estrutura curricular do EM, deixando a cargo de cada sistema de ensino a sua configuração, porém sem dar garantias para que os mesmos possam ofertar todos os itinerários. Essa proposta parece retomar a experiência vivida no Brasil na década de 70, quando as escolas privadas ofertavam a educação geral, enquanto que as escolas públicas, por falta de recursos, ofertaram cursos com baixo investimento, resultando em uma grande diferença entre os estudantes da elite brasileira e os estudantes das escolas públicas. Os itinerários formativos propostos na alteração da LDB em 2017 podem gerar a mesma dificuldade e fragmentação.

Interessante ressaltar o conceito de itinerário formativo no texto da Base Nacional Curricular Comum (2017, p. 468):

No Brasil, a expressão “itinerário formativo” tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões. No entanto, na Lei nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional.

Além disso, enquanto a Lei nº 13.415/2017 traz uma nova organização para o currículo do EM, a Resolução nº 06/2012 continua vigente. Assim, a EPT no país e o EMI estão existindo (ou resistindo), dentro de instituições de ensino no país.

A BNCC é voltada para toda a educação básica, tendo nos seus fundamentos pedagógicos o foco no desenvolvimento por competências e educação integral, segundo o documento.

Ramos (2005), ao definir a pedagogia das competências, alerta que essa forma de organizar o currículo prescinde o conteúdo pelo *ser capaz de*, colocando a importância do conhecimento a ser adquirido nos processos cognitivos. Segundo a autora (2005, p. 118),

O homem não é somente um ser cognitivo (capaz de desenvolver os esquemas mentais) mas também epistêmico (cuja natureza compreende a capacidade e a necessidade aprender). Sendo assim, os conteúdos da prática pedagógica continuam sendo os saberes a serem ensinados/aprendidos por meio de um processo que,



necessariamente, implica a mobilização de capacidades cognitivas, mas não se limitam a elas, pois essa mobilização depende dos saberes.

O ensino por competências torna o currículo engessado no que o aluno deve ser capaz de fazer, sem, por isso, destacar o que ele deve aprender, reduzindo os conteúdos a técnica, ao saber fazer.

Sobre o ensino médio, especificamente, a BNCC traz o seguinte texto:

As competências e habilidades da BNCC constituem a formação geral básica. Os currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos como um todo indissociável, nos termos das DCNEM/2018 (Parecer CNE/CEB nº 3/2018 e Resolução CNE/CEB nº 3/2018).

A educação integral proposta no documento, pouco tem de *integral*, pois separa a educação geral básica e os itinerários formativos, aprofundando a dualidade estrutural da educação básica e profissional, que ainda não conseguimos superar.

O ensino por habilidades e competências torna-se o protagonista da organização dos currículos propostos na reforma, aliadas a um “projeto de vida<sup>4</sup>”, que irá aprofundar as desigualdades e a dualidade estrutural em torno da formação básica e da formação técnica, pois escolas que não possuem estrutura consolidada não terão como ofertar “itinerários formativos” plurais para os estudantes.

De Lima Araujo e Frigotto (2015, p. 77) traduzem de forma completa a problemática das competências:

[..] A Pedagogia das Competências, por exemplo, tomou essa integração como uma das suas principais promessas, mas fazia isso presa à realidade dada, ou seja, o seu conteúdo pragmático lhe impunha pensar essa integração visando ao ajustamento da formação humana às demandas específicas e pontuais do mercado de trabalho, diferente da integração proposta pelo projeto hoje identificado como Ensino Médio Integrado, que compreende essa integração sendo amalgamada pela ideia de transformação social.

Ao retomar a ideia de competências, o ensino médio pode ficar restrito à aprendizagem de técnicas apenas com o intuito de atender ao *mercado de trabalho*.

---

<sup>4</sup> Redação da BNCC.

O ensino médio no Brasil pode ficar mais distante da realidade dos jovens, filhos dos operários, e inviabilizar uma educação integral para a maioria da população.

Veremos, então, como se constituem os IFs e de que forma eles podem trazer propostas diferentes de ensino médio e educação profissional.

## **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFPCT), juntamente com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foi criada por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Instituída a Rede, os IFs são definidos no art. 2º como

instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, Lei nº 11.892/2008).

Dessa forma, os IFs têm seu foco na educação básica, notadamente o ensino médio, conjugando a educação profissional e propedêutica prioritariamente. São criados, a partir disso, cursos de tecnologia (ensino superior), licenciaturas e cursos técnicos de nível médio.

Os institutos federais podem atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, devendo articular, em experiência institucional inovadora, todos os princípios fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação (PNE): visão sistêmica da educação; enlace da educação com o ordenamento e o desenvolvimento territorial; aprofundamento do regime de cooperação entre os entes federados em busca da qualidade e da equidade. Em especial, esse arranjo educacional abre novas perspectivas para o ensino médio-técnico, por meio de uma combinação do ensino de ciências, humanidades e educação profissional e tecnológica (PACHECO, 2009, p. 8-9).

Os cursos técnicos de nível médio podem ser integrados, concomitantes, subsequentes ou Proeja. Os cursos ofertados na modalidade concomitante destinam-se aos jovens que estudam o ensino médio em outras escolas e realizam a formação técnica no IF. Os cursos subsequentes são ofertados para estudantes que

já concluíram o ensino médio e procuram uma formação técnica. Quanto ao Proeja, são cursos ofertados para “o público da educação de jovens e adultos” (redação da Lei nº 11.892/2008), de forma integrada entre o ensino médio e a formação técnica. O ensino médio integrado, que será discutido em item específico, deve conjugar o ensino médio propedêutico e a formação técnica de forma integrada.

Além disso, como finalidades e características, os IFs possuem a oferta de [...] educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; [...] (BRASIL, Lei nº 11.892/2008, Art. 6º).

Essas características e finalidades, dentro outras, tornam os IFs instituições únicas, voltadas aos compromissos com as localidades em que estão inseridos, procurando ofertar cursos de diversas modalidades para inserção dos estudantes no mundo do trabalho, não apenas como *mão de obra* qualificada, pois trazem uma formação para a construção da cidadania.

Para Pacheco (2010, p. 3),

O que está em curso, portanto, reafirma que a formação humana, cidadã, precede à qualificação para a laboralidade e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se em desenvolvimento. Assim, a concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual.

Quanto aos objetivos, além da oferta de cursos nas modalidades já mencionadas, há previsão de atividades de pesquisa e extensão; oferta de cursos de pós-graduação e de formação continuada (BRASIL, Lei nº 11.892/2008, art. 7º, incisos II a VI).

Para a presente pesquisa, no entanto, o primeiro objetivo toma centralidade: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, Lei nº 11.892/2008, art. 7º, inciso I).

Não é por acaso que a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio está colocada em primeiro lugar no elenco dos objetivos dessas instituições. Há a implícita intencionalidade de que os Institutos tenham sua maior atuação nesse nível de formação (o que é confirmado no artigo 8º da presente Lei 5). Tal o direcionamento é aliado ao interesse de que sejam ofertados prioritariamente na forma integrada ao ensino médio [...] (SILVA, 2009, p. 42).

Qual formação integral procuramos? No próximo item, discutirei o conceito de formação integral e, posteriormente, como a formação integral se encontra com o ensino médio.

### Formação Integral

A formação integral ou educação integral é uma concepção de educação que vem sendo discutida ao longo da história da própria educação. Diversos autores tratam sobre o tema, produzindo conhecimento e reflexões sobre uma formação mais abrangente, percebendo a omnilateralidade do indivíduo: o ser humano integralmente desenvolvido nas dimensões do trabalho, cultura, educação, tecnologia e cidadania.

Marx e Gramsci, Nosella, Saviani, Kuenzer e Frigotto são alguns dos teóricos que nos auxiliam a pensar a formação integral do indivíduo (MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015), a partir da visão marxista de educação.

Para Marx, segundo Saviani (2007), o conceito pode variar entre *educação tecnológica* ou *politecnia*, no entanto, o conceito presente na obra Marx aponta para uma formação que alie educação prática e técnica com educação intelectual, envolvidas, ainda, a cultura e corpo (saúde).

[...] Contudo, para além da questão terminológica, isto é, independentemente da preferência pela denominação “educação tecnológica” ou “politecnia”, é importante observar que, do ponto de vista conceitual, o que está em causa é um mesmo conteúdo. Trata-se da união entre formação intelectual e trabalho produtivo, que no texto do Manifesto aparece como “unificação da instrução com a produção material”; nas Instruções, como “instrução politécnica que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de

---

<sup>5</sup> Nota: Art. 8º: No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º.

produção”; e n’O capital, se enuncia como “instrução tecnológica, teórica e prática” (SAVIANI, 2007, p. 162).

Assim, o que se pretende é entender a concepção de educação como formação politécnica, conceito defendido por Marx, a qual se daria pela formação física, intelectual e tecnológica (técnica).

A partir dessa concepção, outros autores foram elencando suas percepções, trazendo-nos o que consideram como formação integral. Para esta pesquisa, acredito que a politecnicidade seja a melhor forma de pensarmos na formação e educação integral na perspectiva do trabalho, a partir do conceito desenvolvido por Saviani (2003, p. 140):

[...] diz respeito ao **domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno**. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica [...]<sup>6</sup>.

Porém, a formação integral avança além da questão do trabalho, pois o ser humano integral não é apenas o trabalho, mesmo quando entendido como, conforme apresenta Saviani (2007, p. 154): “[...] a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. [...]”. Apesar do homem constituir-se pelo trabalho, Pacheco (2015, p. 28), complementa que “a formação humana omnilateral inclui o trabalho, a ciência e a cultura”.

Pensando em trabalho, ciência e cultura, avançamos para a ideia de uma educação integral no Brasil. Os IFs possuem na sua identidade a necessidade de oferta de ensino médio, prioritariamente na forma integrada<sup>7</sup>.

Nos IFs, a proposta de EMI deve refletir a necessidade de uma educação politécnica, com a formação integral do ser humano, superando a dualidade histórica e estrutural, enquanto agentes da educação brasileira. Moura (MOURA, 2010, p. 78), ao refletir sobre o ensino médio, a partir das primeiras experiências dos IFs, confirma que

---

<sup>6</sup> Grifos meus.

<sup>7</sup> Lei nº 11.892/2008, art. 7º, inciso I.

Finalmente, é preciso ter claro que essa gradativa expansão da oferta de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio não visa, em princípio, à sua universalização. Todavia, objetiva sedimentar as bases, plantar as sementes de uma futura educação politécnica ou tecnológica, essa sim deverá ter caráter universal (além de ser pública, gratuita, laica e de qualidade), mas só poderá ser implantada quando as condições objetivas da sociedade brasileira assim o permitirem. Enquanto isso, a prioridade deverá ser consolidar essa oferta que conjuga ensino médio e educação profissional na perspectiva da formação integral dos sujeitos que a ela tiverem acesso.

Atualmente, em 2019, o EMI na rede federal já avançou desde as primeiras reflexões. Hoje encontramos 1.996 cursos de EMI no país, com 223.716 matrículas<sup>8</sup>. Nas discussões, apresentarei como a educação integral e o ensino médio estão organizados no país e quais as concepções que lhe dão origem.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa para o desenvolvimento dos produtos educacionais, Instrumento de Autoavaliação Institucional de Cursos de Ensino Médio Integrado e vídeo que contribua para a capacitação sobre EMI e autoavaliação, está caracterizada como pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e de abordagem pesquisa participante.

Severino (2007, p. 120), conceitua a pesquisa participante como:

[...] aquela que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados.

Gerhardt e Silveira (2009, p. 40) entendem que a pesquisa participante “caracteriza-se pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas”.

No caso desta pesquisa, a participação será a partir do envolvimento direto da pesquisadora com os envolvidos nos *campi* Ibirubá e Veranópolis do IFRS, pois os indicadores para a construção dos produtos educacionais serão definidos a partir das entrevistas com os servidores técnicos-administrativos e docentes que

---

<sup>8</sup> Dados da Plataforma Nilo Peçanha de 2019, Ano Base de 2018. Disponível em: <http://resultados.plataformanilopecanha.org/2019/>. Acesso em: 23 abr.2019.

formularam e reformularam os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) Técnicos na oferta do Ensino Médio Integrado do IFRS, além das entrevistas com membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA).

Como resultado desta pesquisa, haverá o desenvolvimento de um instrumento de autoavaliação institucional e de um vídeo, que subsidiarão a avaliação interna e serão o retorno da pesquisa para a comunidade pesquisada, contemplando a concepção da pesquisa aplicada: “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Além disso, farei a análise dos documentos que referenciam a autoavaliação, a formulação e alteração dos PPCs no IFRS, legislação, políticas e normativas institucionais.

Neste artigo, os resultados parciais apresentados se referem a etapa da análise documental, sendo que a análise está concentrada na Política Institucional para Cursos de EMI do IFRS. Para Chaumir (1974 apud BARDLN 1977), a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência”.

Os documentos analisados servirão para compreender como o processo de autoavaliação se desenvolve na instituição; como se dá a formulação de um PPC de EMI; como esses temas estão desenvolvidos nos documentos oficiais, entre eles a Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

A abordagem da pesquisa será qualitativa, pois, a partir dos referenciais encontrados, analisarei as informações colhidas, interpretando-as a partir do referencial teórico, confirmando ou negando as ideias e objetivos iniciais.

Negrine (2010, p. 62) entende que

Os métodos de investigação qualitativa pressupõem uma abordagem diferenciada também no que se refere à elaboração e utilização dos instrumentos de coleta de informações. [...] Em síntese, a pesquisa qualitativa tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as, para num segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria [...].

Os participantes da pesquisa, num primeiro momento, serão os docentes e técnicos administrativos dos *campi* Ibirubá e Veranópolis. Serão realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas em vídeo, para que forneçam informações relevantes para a criação do instrumento de autoavaliação e posterior construção do vídeo que para a capacitação sobre o ensino médio integrado e o instrumento de autoavaliação para os cursos de EMI.

Para tanto, como coleta de dados, a entrevista semiestruturada deve propiciar “[...] o estabelecimento de um vínculo melhor com o indivíduo e maior profundidade nas perguntas [...]” (NEGRINE, 2010, p. 75).

Ainda Negrine (2010, p.76) afirma que

É “semiestruturada” quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

O tema das entrevistas semiestruturadas será o processo de formulação ou a reformulação dos PPCs de cursos de EM Integrado dos *campi* Ibirubá e Veranópolis, com a explanação dos objetivos, dos critérios e decisões que tornam os seus currículos *integrados*. A pesquisa fica delimitada a esses *campi* e público, visto a recente formulação do PPC do Técnico em Administração, de Veranópolis, e a recente reformulação dos PPCs do Técnico em Agropecuária, Técnico em Informática e Técnico em Mecânica de Ibirubá.

Os *campi* Ibirubá e Veranópolis foram definidos por terem realizado, nos anos de 2017 e 2018, estudos e problematizações coordenadas pelos atores institucionais em suas comunidades acadêmicas, objetivando a construção de PPCs que integrem, na perspectiva de formação integral, a técnica e a teoria, a educação profissional e propedêutica. Os estudos e problematizações sobre formação integral, educação profissional e trabalho foram sugeridos por uma ação institucional da Pró-Reitoria de Ensino (Proen), buscando qualificar as propostas de EMI no IFRS.

Além disso, serão entrevistados integrantes da CPA, para que possam explicar a respeito do instrumento de autoavaliação utilizado atualmente no IFRS e como o ensino médio também participa do momento de avaliação interna. Essas entrevistas, assim como as demais, serão semiestruturadas e gravadas, visando à



produção de um vídeo que contribua para a capacitação sobre o ensino médio integrado e o instrumento de autoavaliação.

A partir das entrevistas realizadas, o instrumento de autoavaliação será desenvolvido e, posteriormente, avaliado pelos docentes e servidores técnicos-administrativos dos *campi* envolvidos na pesquisa e os membros da CPA do IFRS.

## RESULTADOS

Os resultados obtidos pela análise documental auxiliam na investigação dos referentes para a criação de um instrumento de autoavaliação para cursos de Ensino Médio Integrado, demonstrando que o IFRS já está trabalhando na concepção e consolidação desta forma de oferta, procurando qualificar os cursos e seus PPCs.

Em setembro de 2018, o CONIF e o FDE divulgaram um documento chamado de “Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na RFEPCT”. O documento, fruto de discussões referentes aos cursos de EMI, constitui-se de diretrizes indutoras para o fortalecimento dos cursos técnicos integrados nos IFs. Cada instituição, posteriormente, aprovaria sua própria Política.

A análise realizada aponta que a Política aprovada no IFRS está alinhada à legislação vigente, com relação, especialmente, à Lei de Criação e a Resolução CNE/CEB nº 06/2012, no que concerne aos seus pressupostos legais e aos objetivos e orientações da Rede<sup>9</sup>, além do pensamento da comunidade acadêmica.

A Política (2019) trabalha com a concepção de formação humana integral (omnilateralidade); trabalho como princípio educativo; indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, por meio da curricularização da pesquisa e da extensão; relações dialógicas e superação da dualidade estrutural:

Por um lado, contrário a dualidade, o EMI estabelece-se dentro de uma percepção total sobre os sujeitos, tendo a formação humana integral como seu princípio. Logo, a concepção de EMI deve sustentar-se nos fundamentos da educação básica integrada à educação profissional, ou seja, contemplando e aprofundando os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais produzidos e acumulados historicamente pela sociedade (IFRS, 2019).

---

<sup>9</sup> Rede: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT.

Citando o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o texto traz a ideia do currículo como “projeto a ser construído coletivamente” (IFRS, 2019). A relação dialógica e democrática com a comunidade em que está inserido, além dos servidores e estudantes que compõem o *campus* deve ser exercida ao se pensar os currículos dos cursos.

Para pensar o currículo integrado, entende-se que deve haver uma “integração de saberes” para além da “composição entre formação geral e específica” (IFRS, 2019). “Potencializar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, por meio de atividades que envolvam os estudantes para além da sala de aula, se caracteriza como uma importante estratégia para a efetivação do ensino integrado. [...]” (IFRS, 2019), diálogo, construção democrática, interdisciplinaridade, experiência prática, conhecimento historicamente construído, interface com a realidade, formação profissional e condições estruturais podem auxiliar na consecução do objetivo de integração.

A Política, com o objetivo de ser indutora para as ofertas de EMI, traz ainda Metodologias de Ensino e Prática Profissional Integrada no Ensino Médio Integrado; Formação Continuada de Professores e Articulação do Ensino Integrado; Avaliação como Prática Integradora.

Analisando dentro da proposta da pesquisa, o item sobre “Avaliação como Prática Integradora” se reporta à avaliação como “processo contínuo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica desenvolvida no espaço acadêmico, envolvendo os diferentes sujeitos que o constituem” (IFRS, 2019). Traz as concepções avaliativas voltadas para o ensino e a aprendizagem, finalizando com as três dimensões que estar presentes no EMI: “desempenho do aluno; o desempenho dos docentes e a adequação do currículo do curso como planejado inicialmente, bem como dos projetos e atividades de integração propostos pelos docentes” (IFRS, 2019).

O instrumento de autoavaliação institucional para cursos de EMI, proposta da pesquisa em andamento, insere-se na Política, pois visa a consolidação da cultura avaliativa no IFRS.

## DISCUSSÃO

O Ensino Médio Integrado não deve ser entendido como uma simples junção de currículos da educação técnica e propedêutica, mas como espaço de formação integral, formação omnilateral que inclui trabalho, ciência e cultura, além de educação técnica e geral.

Em especial, quando da promulgação do Decreto nº 5.154/2004 e criação dos IFs, diversos grupos de trabalho se envolveram em discussões sobre ensino profissional e concepções de ensino médio integrado.

Segundo Moura, Lima Filho e Silva (2015), no ano de 2010 retomou-se a discussão sobre a necessidade de estabelecimento de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Diretrizes Curriculares para Educação Profissional. Nas primeiras, o texto proposto pelo grupo de trabalho que as debateu foi praticamente incorporado pelo Conselho Nacional de Educação em sua totalidade, apontando para formação integral dos sujeitos. Nas segundas, o texto proposto foi praticamente descartado, deixando de lado a formação integral e dando espaço para a fragmentação e para as competências de empregabilidade.

Assim, o currículo dos cursos de ensino médio integrado à educação profissional não seguia uma diretiva clara sobre os objetivos a serem elencados quando da sua formulação e integralização. Sobre isso, Moura (2007, p. 165) chama a atenção que

quanto às possibilidades de organização curricular que existem no Ensino Médio/Técnico Integrado, reconhecemos serem várias e isso vai depender efetivamente de cada coletivo, de cada escola, de cada sistema de ensino, de cada instituição, mediante sua realidade concreta, verificar qual é a possibilidade mais adequada.

O CONIF iniciou em 2016, por meio do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), a elaboração das diretrizes para o fortalecimento do ensino médio integrado, conforme a Lei de Criação dos IFs (Lei nº 11.982/2008). O FDE, em setembro de 2018, estabeleceu as Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, que devem ser divulgadas e discutidas em cada instituto, sendo que no IFRS este documento já foi discutido e aprovado pelo Consup, analisado neste artigo.

Dessa forma, cada instituição de ensino, cada IF trabalha a integralização do ensino médio conforme elementos presentes em seu PPI, que deve ser elaborada de maneira conjunta e democrática entre os atores institucionais.

No IFRS, a Política Institucional para Cursos de EMI define os pressupostos metodológicos e epistemológicos para a criação de cursos e reformulações de PPCs de cursos já existentes, buscando explicitar concepções de uma formação integrada, indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, favorecendo a formação da criticidade dos estudantes.

Enquanto forma de educação, o EMI sempre se pautou, em termos de estudos e reflexões, na busca pela universalidade do ensino médio e uma educação politécnica (formação integral). Ciavatta (2005, p. 94) assim se refere:

A formação integrada entre ensino geral e a educação profissional ou técnica (educação politécnica ou, talvez, tecnológica) exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular. Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não formação humana no seu sentido pleno.

Manfredi (2007, p. 171) vai elencar para o EMI algumas dimensões importantes: “quando penso numa proposta voltada ao Ensino Médio e à educação profissional e tecnológica, no caso específico, tenho por certo que devemos contemplar várias dimensões que vão compor o chamado currículo integrado”: a dimensão social dos tipos de trabalho, a dimensão cultural e a *profissionalidade* devem estar presentes na construção de um currículo integrado.

Para Frigotto (2005, p.74), o EMI deve ser para todos a partir de uma formação omnilateral:

Neste horizonte, a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária<sup>10</sup>, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e da democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada, sem o que não se cumprem os dois imperativos: de justiça social e

---

<sup>10</sup> Escola unitária: conceito trazido por Gramsci de escola de formação integral, aliando, além da “politecnicidade” de Marx e Engels, aspectos culturais e humanísticos. No entanto, a escola unitária também trabalha com o conceito de omnilateralidade (MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015).

de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho.

Além disso, a interdisciplinaridade, segundo De Lima Araujo e Frigotto (2015, p. 69), vista como “a máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas acima de tudo, como o princípio da diversidade e da criatividade”, deve fazer parte do currículo integrado.

Dessa forma, vamos percebendo que o EMI deve buscar superar a dualidade estrutural entre educação técnica e geral, educação para os filhos da elite e da população trabalhadora. O mundo do trabalho, com seu imperativo de consumo e tecnológico, não deve ficar de fora da discussão, mas não deve pautar o currículo e as concepções desta modalidade de educação.

Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1077) apontam algumas das dificuldades para a materialização da formação integral para que se concretize no EMI:

A primeira é a disputa política direta com o capital, pois seus intelectuais orgânicos defendem ardorosamente a formação para o atendimento imediato aos interesses do mercado. Enquanto isso, o governo federal tem posição ambígua: ora profere o discurso da politécnica e da formação humana integral, mas vai pouco além das palavras; ora assume, em nome dos interesses dos trabalhadores e dos mais pobres, os interesses do capital.

Ao observarmos a Política Institucional para Cursos de EMI no IFRS, a universalidade do ensino médio e uma educação politécnica, a interdisciplinaridade, as dimensões profissionais, sociais e culturais encontram-se no documento, sempre voltada à integração de saberes.

A disputa com o capital, buscando a superação da dualidade estrutural, também é referida na Política, buscando a consolidação do EMI, tendo em vista que os IFs são o espaço prioritário para este tipo de oferta de EM. Para Ciavatta (2018, p. 208),

Portanto adaptar-se ou resistir supõe compreender esse movimento [reforma do ensino médio] na totalidade das relações que constituem a própria reforma, as imposições nos termos da lei e suas consequências para a formação e o trabalho docente na formação profissional.

Assim, a proposta de criação de um instrumento de autoavaliação, que permita avaliar como a oferta de EMI está sendo implementada, a partir da percepção dos docentes e técnicos-administrativos, na perspectiva de consolidação das boas experiências àqueles que a ele têm acesso, encontra correspondência na Política e na concepção de uma educação omnilateral, superando a ideia de fragmentação do ensino médio.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa está na fase inicial, com a análise documental sendo realizada no momento. No entanto, é perceptível a integração de conceitos e concepções da Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) com os principais autores que trabalham, pensam e problematizam o EMI no Brasil.

A partir da análise da Política Institucional para Cursos de EMI do IFRS, podemos pensar em um nível institucional como a avaliação dos cursos pode se configurar, pois sugere caminhos e é propositivo na construção dos currículos para cursos de EMI e sua reformulação, quando o curso já está sendo ofertado.

Dessa forma, a principal perspectiva da pesquisa, para a área de ensino, na concepção da educação profissional e tecnológica, é a criação de um instrumento para avaliar o EMI e o vídeo que contribua para a capacitação, na instituição de origem, IFRS, além dos demais IFs da rede federal.

A partir do instrumento de autoavaliação e o vídeo de capacitação sobre o EMI e autoavaliação, os resultados poderão apontar caminhos para a consolidação do EMI no IFRS e, possivelmente, na rede federal, fortalecendo as ofertas de cursos presentes no IFRS e propondo indicadores para a oferta de novos cursos.

Por fim, estimo contribuir para o fortalecimento da cultura avaliativa na instituição, visto que teremos um instrumento de autoavaliação para conhecer os cursos de Ensino Médio Integrado, e no qual a comunidade acadêmica poderá participar, e cuja análise e reflexão poderão contribuir para a consolidação da formação humana integral no IFRS.

## REFERÊNCIAS

BARDLN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições, v. 70, p. 225, 1977.

BRASIL. **Resolução nº 06, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica: 2012. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 maio.2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular-BNCC**. Brasília: 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 abr.2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 09 maio.2019.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. Diário Oficial da União, n. 72, de 15 de abril de 2004, Seção 1, p. 3-4.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2008.

BRASIL. **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: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 09 maio.2019.

CIAVATTA, Maria. **A reforma do ensino médio: uma leitura crítica da Lei n. 13.415/2017 – adaptação ou resistência?** HOLOS, v. 4, p. 207-222, 2018.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

DE LIMA ARAUJO, Ronaldo Marcos; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, Márcia Amaral Correa de. **História da Educação Profissional no Brasil**: As Políticas Públicas e o Novo Cenário de Formação de Professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas 'História, Sociedade e Educação no Brasil', 2012, João Pessoa. Anais Eletrônicos: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" - História da Educação Brasileira: Experiências e Peculiaridades. João Pessoa: UFPB, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, v. 2, n. 0, p. 0, 2009.

IFRS. Conselho Superior. **Resolução nº 055, de 25 de junho de 2019**. Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Bento Gonçalves: Conselho Superior, 2019. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/Resolucao\\_055\\_19\\_Aprova\\_Politica\\_Ensino\\_Medio\\_Integrado\\_Completa.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/Resolucao_055_19_Aprova_Politica_Ensino_Medio_Integrado_Completa.pdf). Acesso em: 20 ago. 2019. Texto não paginado.

LEITE, Denise; TUTIKIAN, Jane; HOLZ, Norberto. **Avaliação & Compromisso**: Construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública. Editora da Universidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

MANFREDI, Sílvia. Eixo Temático IV: Estratégias operacionais de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica. 2. Proposta Pedagógica. In: **Anais e deliberações da I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional Tecnológica, 2007.

MOURA, Dante Henrique. Eixo Temático IV: Estratégias operacionais de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica. 2. Proposta Pedagógica. In: **Anais e deliberações da I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional Tecnológica, 2007.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e**



**tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. **Politecnia e formação integrada:** confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, Vicente Molina; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PACHECO, Eliezer Moreira. In: SILVA, Caetana Juracy Resende (Org.) **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008:** comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais:** uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti\\_evolucao.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf). Acesso em: 17 abr.2019.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos Político-pedagógicos dos Institutos Federais:** diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.

RAMOS, Marise. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. **O choque da politecnia.** Trabalho, Educação e Saúde, 1(1):131-152, 2003.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, n.32, p. 52-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> . Acesso em: 24 ago. 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Caetana Juracy Resende (Org.). **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008:** comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009.