

SOBRE O ENSINO MÉDIO, A PROFISSIONALIZAÇÃO COMPULSÓRIA E O CURRÍCULO INTEGRADO

Clara Regina Agostini Oliveira

IFMG – Instituto Federal de Educação de Minas Gerais, Campus Governador Valadares.

<http://lattes.cnpq.br/7510672111623310>

<https://orcid.org/0000-0002-9466-8444>

E-mail: profaclara@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N1>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N1-12>

RESUMO: Este artigo foi escrito tendo como referência principal a tese desenvolvida por esta autora durante sua defesa do Doutorado em Educação, em março de 2023, na Universidad SEK de Santiago, Chile. Tendo como referencial teórico a legislação disponível e autores como Frigotto, Ramos, Ciavatta, Santomé, Bernstein, Lima, Kuenzer, Vars e outros, faz um apanhado dos primórdios legais das questões legais referentes ao Ensino Médio, com as denominações próprias da época e os conceitos e pressupostos dos autores pesquisados. Aborda as questões do currículo e a formação profissional no nível médio com destaque à profissionalização compulsória de Lei 5.692/71 e ao Currículo Integrado preconizado a partir de dispositivos legais posteriores à Lei 9.394/96 tais como o Decreto 5.154/2004, a Resolução No 6/2012 e a Resolução No 1/2021. Devido ao recorte temporal da pesquisa supracitada, a lei 13.415/ 2017 apresentada brevemente em alguns pontos. Defende-se o pressuposto de que a organização e prática de um Currículo Integrado, exige a integração de espaços e tempos dos atores curriculantes envolvidos e trata-se de uma utopia necessária.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. Profissionalização Compulsória. Currículo Integrado.

ABOUT HIGH SCHOOL, COMPULSORY PROFESSIONALIZATION AND THE INTEGRATED CURRICULUM

ABSTRACT: This article was written with the main reference to the thesis developed by this author during her defense of the Doctorate in Education, in March 2023, at the Universidad SEK de Santiago, Chile. Having as a theoretical reference the available legislation and authors such as Frigotto, Ramos, Ciavatta, Santomé, Bernstein, Lima, Kuenzer, Vars and others, it makes an overview of the legal beginnings of legal issues related to High School, with the proper denominations of the time and the concepts and assumptions of the authors researched. It addresses the issues of curriculum and professional training at the secondary level with emphasis on the compulsory professionalization of Law 5.692/71 and the Integrated Curriculum recommended from legal provisions after Law 9.394/96 such as Decree 5.154/2004, Resolution No. 6/2012, and Resolution No. 1/2021. Due to the time limit of the research, law 13.415/2017 is briefly presented in some points. It is defended the assumption that the organization and practice of an Integrated Curriculum requires the integration of spaces and times of the curricular actors involved and is a necessary utopia.

KEY-WORDS: High School. Compulsory Professionalization. Integrated Curriculum.

SOBRE LA ESCUELA SECUNDARIA, LA PROFESIONALIZACIÓN OBLIGATORIA Y EL CURRÍCULO INTEGRADO

RESUMEN: Este artículo fue escrito con la referencia principal a la tesis desarrollada por esta autora durante su defensa de su Doctorado en Educación, en marzo de 2023, en la Universidad SEK de Santiago, Chile. Teniendo como referencia teórica la legislación disponible y autores como Frigotto, Ramos, Ciavatta, Santomé, Bernstein, Lima, Kuenzer, Vars y otros, hace un recorrido por los inicios de las leyes y las cuestiones legales relacionadas con la Educación Media o Escuela Secundaria, con las denominaciones propias de la época y los conceptos y supuestos de los autores investigados. Aborda los temas de currículo y formación profesional en el nivel secundario con énfasis en la profesionalización obligatoria de la Ley 5.692/71 y el Currículo Integrado recomendado a partir de disposiciones legales posteriores a la Ley 9.394/96 como el Decreto 5.154/2004, la Resolución N° 6/2012 y la Resolución N° 1/2021. Debido al marco temporal de la investigación mencionada, se presenta brevemente la ley 13.415/2017 en algunos puntos. Se defiende el supuesto de que la organización y práctica de un Currículo Integrado requiere la integración de espacios y tiempos de los actores curriculares involucrados y es una utopía necesaria.

PALABRAS-CLAVE: Escuela Secundaria. Profesionalización Obligatoria. Currículo Integrado.

À GUISA DE INTRODUÇÃO

Este artigo tem sua origem na minha tese do Doutorado em Educação, defendida em março de 2023, na Universidad SEK em Santiago do Chile, sob a orientação do Dr. Fernando Carrasco Mery.

Tendo como objeto de pesquisa a organização curricular de um Curso Técnico em Agropecuária de uma instituição federal no sudeste de Minas Gerais, ao longo de 4 décadas, 1978 a 2018, foi necessário fazer uma revisitação à legislação sobre o tema e a alguns autores que versam sobre questões relacionadas ao currículo do Ensino Médio.

O curso objeto da pesquisa, ao longo das 04 décadas pesquisadas, teve seu currículo organizado inicialmente, sob a égide da Lei 5.692/71, que exigia a profissionalização compulsoriamente. Alguns anos depois, à luz das alterações da referida lei, passou a oferecer 02 cursos paralelos, o Ensino Médio e a Formação Profissional, com matrículas distintas, numa modalidade denominada concomitante. Atualmente essa oferta de dá na forma de um único curso, com um currículo integrado.

É este o propósito deste artigo. Apresentar parte de um dos capítulos da tese

supracitada, com uma breve explanação de questões próprias à organização do Ensino Médio, a profissionalização compulsória e o currículo integrado. É necessário registrar que o tema é muito mais amplo do que as páginas deste texto, o que sugere outras leituras, em especial aos textos dos principais autores aqui citados.

BREVE PANORAMA DO ENSINO MÉDIO ATÉ A LEI 5.592/71

A etapa da Educação Nacional, conhecida hoje como Ensino Médio, passou por várias denominações e formas de organização. Até 1920, de acordo com Fagundes (2011) sua natureza era apenas preparatória para exames de ingresso no ensino superior sem que fosse necessário frequentar algum curso seriado. Somente com a Reforma Francisco Campos, em 1931, esta etapa foi organizada mais sistematicamente.

Sobre esta reforma, Romanelli (2012, p.135) diz que, “...teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior”.

Posteriormente, em 1942, a reforma de Gustavo Capanema, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, segundo Nascimento (2007), modificou a organização anterior e criou cursos médios de 2º ciclo, conhecidos como cursos colegiais, com 03 anos de duração, nos tipos clássico e científico, com objetivo de preparar os estudantes para o nível superior. Os cursos de formação profissional da época não davam acesso ao nível superior.

Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases Educação Brasileira – LDB, a Lei 4024 de 20 de dezembro, que envolve todos os níveis e modalidades de educação. Em relação ao ensino secundário, essa lei diz, em seu art. 33, diz que “a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação de adolescente” (Silva; Lima; Silva, 2017, p. 171) e logo em seguida, o art. 34, estabelece igualdade para o curso secundário, os cursos técnicos e os pedagógicos (BRASIL, 1961). A seguir, no Quadro N° 1, é apresentada uma sinopse com alguns destaques da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Quadro N° 1: Alguns destaques na Lei N° 4.024/61

LEI 4.024/61 - Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Educação de GRAU MÉDIO - formação de adolescente (art.33) - 2 ciclos: ginásial e colegial - Cada ciclo – disciplinas e práticas educativas OBRIGATÓRIAS e OPTATIVAS
- Ciclo ginásial – 09 disciplinas, com mínimo de 5 e máximo de 7 em cada série (art. 45) - Ciclo colegial – nas 02 primeiras séries: 08 disciplinas, com mínimo de 5 e máximo de 7 em cada série (art. 46) – na 3ª série: aspectos linguísticos, históricos e literários // preparo para cursos superiores, mínimo de 4 e máximo de 6 disciplinas (art. 46) - Uma ou 02 disciplinas – livre escolhas do estabelecimento - Entre as optativas – 01 será vocacional (art. 44)
- ensino TÉCNICO , cursos: industrial, agrícola e comercial – em 02 ciclos: ginásial e colegial. (art. 47 e 49) - Nas 02 últimas séries do técnico ginásial – disciplinas específicas do ensino técnico + 04 disciplinas do ginásial secundário, sendo 01 optativa (art. 49) - No 2º ciclo do técnico (colegial) - disciplinas específicas do ensino técnico + 05 disciplinas do colegial secundário, sendo 01 optativa (art. 49)

Fonte: elaboração própria

Mesmo que a Lei N° 4.024/61 já previsse o Ensino Técnico no seu artigo 47, apenas o Ensino Primário (artigo 27) era obrigatório¹. A Educação de Grau Médio, pela Lei N° 4.024/61, artigos 33 e 34, se destinava à formação do adolescente; deveria ser ministrada em dois ciclos o ginásial e o colegial e abrangia, entre outros, os cursos secundários e técnicos. Assim como o curso de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (Brasil, 1961).

A PROFISSIONALIZAÇÃO COMPULSÓRIA NO NÍVEL MÉDIO

Em 1971, já no Regime Militar, uma nova lei fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, a Lei N° 5.692 de 11 de agosto de 1971. Em seu art. 1º estabelece, como objetivo geral do 2º Grau uma dupla função: de preparar para uma profissão técnica e ainda para o prosseguimento nos estudos, no nível superior. Ou seja, todos os cursos de

¹ Essa obrigatoriedade vai se ampliando à medida que outras alterações legais são estabelecidas.

2º grau, obrigatoriamente, ofereceriam formação profissional (BRASIL, 1971). O Quadro Nº 2 traz a sinopse da organização curricular na Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.

Quadro Nº 2: Sinopse da organização curricular na Lei Nº 5.692/71

LEI Nº 5.692/71 - Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus
<ul style="list-style-type: none">- Ensino de 1º e 2º graus – proporcionar ao educando formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades – autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo exercício consciente da cidadania (art.1º)- relaciona o 1º grau ao ensino primário e o 2º grau ao ensino médio dispostos nos art. 176 e 178 da Emenda Constitucional 01/1969.
<ul style="list-style-type: none">- currículos de 1º e 2º graus – <u>Núcleo comum (NC)</u>, obrigatório em âmbito nacional e <u>Parte diversificada (PD)</u>, para atender: necessidades e possibilidades concretas, peculiaridades locais, planos dos estabelecimentos, diferenças individuais dos alunos) (art.4º)- Para o 2º grau o CEF fixará o NC + o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional- CEE – relaciona para os sistemas de ensino as matérias dentre as quais pode-se escolher a constituição da PD. Também pode aprovar a inclusão de outros estudos
<ul style="list-style-type: none">- <u>Currículo Pleno - CP</u> – constituído por: disciplinas, áreas de estudo e atividades resultadas das matérias fixadas na forma do art. 4º (NC/PD/HP) + disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência (art.5º)- CP – parte de <u>Educação Geral – EG</u> e outra de <u>Formação Especial</u>- FE – 1º grau => sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho 2º grau => habilitação profissional – HP em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional- HP => podem ser realizadas em regime de cooperação com empresas (art. 6º)- a conclusão da 3ª série do 2º grau => habilita para prosseguimento em grau superior.

Fonte: elaboração própria

Pode-se então afirmar que a profissionalização compulsória no nível médio teve início com a promulgação da Lei 5.692/71. O que está prescrito no artigo 1º desta lei, poderia sugerir que não se trata de uma obrigatoriedade:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (Brasil, 1971).

Porém os parágrafos 1º e 2º do art. 5º demonstram a predominância da formação especial sobre aquela de educação geral, no nível de 2º grau, hoje denominado Ensino Médio, como se pode ver a seguir

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o Currículo Pleno terá uma parte de Educação Geral e outra de Formação Especial, sendo organizado de modo que:

[...]

b) no Ensino de Segundo Grau, predomine a parte de Formação Especial.

§ 2º A parte de Formação Especial de Currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de Habilitação Profissional, no Ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados (Brasil, 1971).

De acordo com Pelissari (2019, p. 75) a unificação entre ensino médio secundário e profissionalizante marcou a hegemonia das teses educacionais tecnicistas e a eclosão da Teoria do Capital Humano² que argumentava em favor do ‘déficit de técnicos qualificados’. Os cursos excessivamente acadêmicos deveriam ser substituídos [...].

Ainda sobre esta profissionalização obrigatória, Lopes, Bortoloto e Almeida (2016, p. 560) dizem que a justificativa por tornar esse nível de ensino compulsório se sustentava nas críticas ao ensino geral, que não garantia o atendimento das demandas por técnicos no Brasil, tampouco atendia aos anseios dos jovens, de forma a prepará-los para o ingresso no Ensino Superior.

Para Kuenzer (2005) essa lei veio cumprir um duplo propósito: conter a demanda para o Ensino Superior, ampliada a partir da LDB de 1961 e atender à solicitação por técnicos de ensino médio.

² Pelissari (2019) cita Frigotto (1984) para explicar equívocos ideológicos contidos na Teoria do Capital Humano, a partir da teoria do valor de Marx. Segundo Pelissari, Frigotto em seu texto “A produtividade da escola improdutiva ...,” afirma que a Teoria do Capital Humano, é um “reflexo da forma a-histórica de conceber a realidade em seu conjunto” e pode ser assim resumida: “mais educação, mais treinamento, que geram mais produtividade, conseqüentemente mais renda aos trabalhadores”.

Havia ainda, de acordo com Lopes, Bortoloto e Almeida (2016, p.561) uma “escassez de técnicos e uma frustração dos jovens”. Eles não conseguiam ingressar nas universidades e, por falta de habilitação profissional, também não ingressavam no mercado de trabalho. Esses autores afirmam que estes “foram elementos que constituíram o discurso legitimador da formação técnica” (Lopes; Bortoloto; Almeida, 2016, p. 562) obrigatória no ensino médio, denominado 2º grau de acordo com a Lei Nº 5.692/71.

Essa compulsoriedade da profissionalização não foi plenamente aceita nem pelo segmento produtivo da sociedade nem pelas famílias. As dificuldades encontradas na implementação da generalização do ensino profissionalizante foram contornadas com o Parecer n.º 45/72, que recolocou a dualidade da educação da educação geral e da formação profissional.

A proposta de generalizar a profissionalização compulsória no 2º grau é substituída pela habilitação profissional. Assim, o 2º grau passava a oferecer “[...] uma formação mais abrangente, possibilitando uma visão ampla do mundo e uma adaptação mais fácil às mudanças ocorridas no âmbito do trabalho, através do domínio das bases científicas de uma profissão” (Kuenzer, 1997, p. 19).

Três anos depois, em 1975, pela falta de recursos materiais, financeiros e humanos, em 1975, o parecer 76 tenta eliminar o equívoco no entendimento da Lei 5.692/71 de que toda escola de Ensino Médio (2º grau) deveria tornar-se uma escola técnica. De acordo com este parecer, **seria o ensino, e não a escola**, que deveria ser profissionalizante.

Posteriormente, em 1982 a lei Nº 7044 de 18 de outubro, altera esta profissionalização compulsória e reedita a concepção vigente antes de 1971, de uma escola dualista: propedêutica e profissionalizante. De acordo com Nascimento (2007) esta profissionalização compulsória, concretamente, nunca chegou a existir.

Ao modificar os artigos referentes à profissionalização do Ensino de 2º grau, vigentes na Lei 5.692/71, a lei 7044/82 em seu art. 4º, § 2º diz que a preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do

estabelecimento de ensino³ (Brasil, 1982).

De acordo com Fiod (1983, p. 93):

A Lei 7.944/82 não parece constituir uma “nova” reforma do ensino, pois em suas bases a estrutura da educação formal não foi substancialmente modificada. De maneira geral, o contexto social também permanece o mesmo. A nova lei parece significar, antes de tudo, um novo ajuste da Lei 5.692, em relação ao 2º grau. A Lei 7.044/82 propõe, em sua essência, a eliminação da profissionalização obrigatória e da predominância da formação especial em prejuízo da educação geral, a nível de 2º grau. [...] No Artigo 1º, substituiu-se, apenas em relação aos objetivos da Lei 5.692, a expressão “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”. Tal modificação traz consequências diretas em relação ao ensino de 2º grau, uma vez que os currículos não estão mais obrigados a reservar a maior parte da carga horária para a profissionalização.

Nos anos seguintes, o Conselho Federal de Educação (CFE) emite 02 pareceres que são significativos para o entendimento desta lei. São os pareceres 618/82 e 170/83, ambos do CFE. Para Fiod (1983), segundo o Parecer 618/82, a Lei Nº 7.044/82 procura

corrigir o excesso experimentado e denunciado pelos educadores, particularmente em seu Artigo 5º e parágrafos - qual seja, a universalidade da profissionalização obrigatória e a predominância da formação especial em prejuízo da educação geral, a nível de 2º grau (Fiod, 1983).

Para esta autora o artigo 5º da Lei Nº 7.044/82 elimina os conceitos de Educação Geral e Formação Especial da Lei Nº 5.692/71 cedendo lugar a um novo conceito de educação para o trabalho, explicitado como 'preparação para o trabalho', o que significa, já segundo o Parecer 170/83 do Conselho Federal de Educação (CFE), um enfoque mais cultural e social a respeito do mundo do trabalho.

A partir dos anos 1990, para Frigotto e Ciavatta (2003, p.97):

Registra-se a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental. O primeiro desses eventos é a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das

³ O que significa que as instituições que não optassem pela oferta de Formação Profissional poderiam ofertar apenas a Formação Geral, também conhecida como Educação Geral ou Básica, com ofertas de disciplinas para a formação propedêutica.

Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. A Conferência de Jomtien apresentou uma “visão para o decênio de 1990” e tinha como principal eixo a ideia da “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”.

Outro fato que merece destaque nos anos 1990, é a convocação feita entre 1993 e 1996, pela UNESCO, para a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Esta comissão foi coordenada pelo francês Jacques Delors que produziu um relatório, conhecido como Relatório Delors, como ficou conhecido.

Uma das evidências que este relatório aponta são as desilusões com progresso no plano econômico e social confirmado pelo aumento do desemprego e pelos fenômenos de exclusão social nos países ricos, assim como pela persistência das desigualdades de desenvolvimento no mundo.

Em continuidade, o relatório Delors, apresenta um panorama global da situação e dos desafios que a humanidade vivencia e precisa enfrentar, e afirma que

Compete à educação a nobre tarefa de suscitar em todos, segundo as tradições e as convicções de cada um, no pleno respeito do pluralismo, essa elevação do pensamento e do espírito até o universal e, inclusive, uma espécie de superação de si mesmo. O que está em jogo – e a Comissão tem plena consciência das palavras utilizadas – é a sobrevivência da humanidade (Delors, 2010, p. 9).

Ainda segundo Frigotto e Ciavatta (2003), o Banco Mundial adota conclusões da Conferência e, elaborando diretrizes políticas para as décadas seguintes a 1990, publica um documento denominado *Prioridades y estrategias para la educación*.

Este documento, de acordo com estes autores, “reitera os objetivos de eliminar o analfabetismo, aumentar a eficácia do ensino, melhorar o atendimento escolar” (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 99) e ainda recomenda uma reforma do financiamento e administração da educação, “começando pela redefinição da função do governo e pela busca de novas fontes de recursos” ((Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 100).

E OUTRA LDB É PROMULGADA EM 1996

Em meados dos anos 90, no Governo Fernando Henrique Cardoso, é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei Nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

De acordo com a Lei Nº 9.394/96, a Educação Escolar é composta de 02 níveis: a Educação Básica e a Educação Superior. Fazem parte da Educação Básica, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (artigo 21). Conforme a LDB vigente a Educação Básica, dever do Estado para com a Educação (art. 2º) se efetivará mediante a garantia de que a Educação Básica, obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos, seja também gratuita. (artigo 4º) (Brasil, 1996).

O artigo 22 desta lei prescreve que a Educação Básica tem por finalidades **desenvolver o educando**, assegurar-lhe a **formação comum indispensável para o exercício da cidadania** e fornecer-lhe **meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores**.

Segundo Saviani (2008) o ponto de partida para a Lei Nº 9.394/96 se deu com a IV Conferência Brasileira de Educação em Goiânia em 1986 que desencadeou uma série de ações e um movimento que buscava explicitar o que poderiam ser as Novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mobilizar educadores a influenciar os parlamentares no processo de elaboração da nova lei que estava por vir.

Para este autor, depois de muitas discussões, idas e vindas de sugestões e projetos de lei, é que a Lei 9394/96 foi aprovada. Ainda segundo Saviani (2008, p. 57), Jorge Hage, relator desta lei, diz que “talvez tenha sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei que se tem notícia do congresso nacional”.

A promulgação da Lei Nº 9.394/96 se deu em um contexto em que anseios progressistas já indicavam movimentos que buscavam a ampliação e a qualidade do sistema público de ensino, “sobretudo, no Ensino Médio, assim como a necessidade de uma educação baseada na formação integral do sujeito” (Lopes; Bortoloto; Almeida, 2016, p. 556).

No entanto, a reforma que essa lei trouxe para o Ensino Médio “novamente afirma-se a superação da dualidade estrutural, **no nível do discurso**” (Nascimento, 2007, p. 78)

Sobre essa questão, Kuenzer (2005) esclarece que, pela história do Ensino Médio no Brasil é possível identificar as dificuldades próprias da sua condição de nível intermediário entre a Educação Básica e a Educação Superior ou entre a Educação Básica

e a inserção no mundo do trabalho, ou ainda estas 02 situações concomitantemente. Então o Ensino Médio, para essa autora, precisa dar respostas à ambiguidade gerada pela necessidade de ser ao mesmo tempo, terminal e propedêutico.

Na prática, a formação geral (propedêutica) e a formação profissional, na Lei 9394/96 ainda não constituirão uma possibilidade de formação integrada. O Decreto N° 2.208/97 juntamente com a Lei N° 9.394/96 remodelam o Ensino Médio para um novo curso que pretende oferecer ao aluno uma formação geral e a opção de habilitação profissional complementar. Segundo o artigo 2° deste decreto, “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular” (Almeida, 2012).

Passados pouco mais de 3(três) meses, em 17 de abril de 1997, a Lei N° 9.394/96 passa pela primeira alteração pela publicação do Decreto 2.208 que regulamenta o § 2 ° do artigo 36 e os artigos 39 a 42 desta lei. O artigo 36 § 2° trata da possibilidade de preparação para o exercício de profissões técnicas no Ensino Médio e os artigos 39 a 42 compõem o Capítulo III da Lei N° 9.394/96 denominado Da Educação Profissional (Brasil/MEC, 1997)

Os termos do Decreto 2.208/97 que traz grande impacto na organização curricular do Ensino Médio, estão no seu artigo 5° que diz “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/MEC, 1997). Para Ramos (2011, p. 772) aí é instaurada uma dicotomia “ao determinar que a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio”

A possibilidade de preparação para o exercício de profissões técnicas, do artigo 36 § 2° da Lei N° 9.304/96, de acordo com o artigo 5° do Decreto 2.208/97, pode se dar **de forma concomitante, em cursos distintos**, o que permite **matrizes curriculares distintas** para o **Ensino Médio** e para o **Ensino Técnico**. Além disso, esta oferta poderia ser **sequencial**, ofertando-se apenas o Ensino Técnico para aqueles que já teriam concluído o Ensino Médio.

Em 1998, a Câmara da Educação Básica – CEB, do Conselho Nacional de Educação - CNE, emite a Resolução No 03 de 26 de junho de 1998 que institui as

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM que, conforme Petrucci-Rosa et al (2020, p. 1763–1764)

o conhecimento escolar começa a ser apresentado numa configuração que desestabiliza o formato disciplinar. Nesse documento curricular, o discurso sobre a interdisciplinaridade emerge de forma explícita; sinalizando que as disciplinas não dão conta, isoladamente, de uma compreensão integral da realidade.

A Resolução N° 03/1998 em seu artigo 10 diz:

A Base Nacional Comum dos Currículos do Ensino Médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber:

I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias [...]

II – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias [...]

III – Ciências Humanas e suas Tecnologias [...]

§ 1º A Base Nacional Comum dos Currículos do Ensino Médio deverá contemplar as três áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização (Brasil/MEC/CEB, 1998).

É necessário destacar mais 2(dois) pontos nesta mesma Resolução. O primeiro, no artigo 11, onde consta a afirmação de que o Currículo tem uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada e que “**a parte diversificada deverá ser organicamente integrada com a Base Nacional Comum**, por *contextualização e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração*” (Brasil/MEC/CEB, 1998 artigo 11, inciso II).

O segundo ponto, está no artigo 12 que reforça a distinção entre educação para o trabalho e formação profissional. Este artigo estabelece que “não haverá dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, nem esta última se confundirá com a formação profissional”. E continua em seu § 1º que “a preparação básica para o trabalho deverá estar presente tanto na base nacional comum como na parte diversificada” (Brasil/MEC/CEB, 1998 artigo 12 § 1º).

Dois anos depois da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) são publicados, em 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), e, também 2 (dois) anos depois, em 2002, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais que foram

denominadas de **PCN+**⁴. Ainda segundo Ramos (2011, p. 775) “o que neles se viu, na verdade, foi o desdobramento das áreas de conhecimento em disciplinas e o enunciado de temas e sequências de atividades que poderiam guiar a proposta curricular e o processo de ensino e aprendizagem nas escolas”.

O contexto nacional no início dos anos 2000, especialmente entre 2003 e 2004, é marcado por tensões sociais, econômicas e sociais que levam à chegada de um líder sindical, Luiz Inácio Lula da Silva, à Presidência da República como representante dos anseios históricos de reivindicações da população e uma agenda de mudanças em seu plano de governo. A partir de discussões e negociações, em especial no segundo semestre de 2003 e início de 2004 publica-se o Decreto 5.154 em 23 de julho. Já na ementa do Decreto, encontra-se seu propósito, que é diferente do Decreto 2.208/97 quando acrescenta à mesma ementa deste decreto a expressão “e dá outras providências”.⁵

Em seu artigo 4º, o referido Decreto estabelece a possibilidade de um currículo integrado quando diz que “a educação profissional técnica de nível médio [...] será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio” e esclarece, no § 1º, as formas⁶ como essa articulação pode se dar, a saber:

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

II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, 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; ou

⁴ Esta denominação **PCN+** deve-se ao fato de que não eram novos Parâmetros Curriculares, mas sim Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

⁵ Essa expressão, na prática, pode abarcar uma série de ações, originadas das prescrições que o instrumento legal traz ou de sua interpretação.

⁶ De acordo com o texto original do Decreto as formas de articulação estão identificadas assim identificadas: I, II e III. A forma **concomitante, número II**, tem subdivisões identificadas com as letras **a, b e c**.

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

Em seguida à publicação deste Decreto criou-se a expectativa de que seriam construídas e publicadas novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Porém isso não ocorreu por vários fatores de disputas entre as forças vigentes, em especial as econômicas e políticas, com seus reflexos nas questões educacionais. Havia, especialmente da parte forças mais progressistas, uma esperança de que a preconizada integração entre a Educação Profissional e o Ensino Médio, estabelecida no Decreto, de fato ocorresse.

Sobre essa situação, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1091) dizem

O fato é que, após um ano de vigência do Decreto n. 5.154/2004, a mobilização esperada não ocorreu. O que se viu, logo a seguir, foi o inverso. De uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à fragmentação iniciada interna no próprio Ministério da Educação.

Para Moehlecke (2012) a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), do MEC, iniciou, em 2003 várias discussões e consultas sobre o tema realizado um Seminário Nacional intitulado “Ensino Médio: Construção Política” cujo resultado foi publicado em 2004.

Porém, somente em 2009, esse movimento ganha mais impulso quando um conjunto de especialistas é convidado pelo MEC para colaborarem com a revisão e atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEM) como um todo. Aí se inclui o Ensino Médio. O resultado deste desse trabalho foi apresentado pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação em 2010 e foi a base para o início da definição de novas diretrizes. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica foram aprovadas em julho de 2010 pelo Parecer CNE/CEB n. 7/2010 e pela Resolução CNE/CEB n. 4/2010.

No ano seguinte, em 04 de maio de 2011, o Conselho Nacional de Educação aprova o Parecer No 5 que estabelece novas Diretrizes Curriculares especificamente para o Ensino Médio. Posteriormente, por meio da Resolução No 2 de 30 de janeiro de 2012,

que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), a serem observadas na organização curricular pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares.

Sobre essas novas DCNEM, Moehlecke (2012, p. 53) diz:

As novas DCNEM (2012) apontam como seu objetivo central possibilitar a definição de uma grade curricular mais atrativa e flexível, capaz de atrair o aluno para o Ensino Médio [...] Nessa direção, sugere-se uma estrutura curricular que articule uma base unitária com uma parte diversificada, que atenda à multiplicidade de interesses dos jovens. [...] O que as diretrizes parecem trazer de novo tem menos a ver com o campo normativo e mais com as políticas de governo, ao trazerem a indicação de diversos programas do governo federal na área da educação, apresentados como exemplos para a adoção do modelo curricular proposto.

E continua:

Se, por um lado, as DCNEM não trazem novidades em relação à organização curricular do ensino médio, por outro é nítida a mudança na linguagem e nos referenciais teóricos presentes no documento aprovado, indicando uma sintonia entre o texto das novas diretrizes e as principais críticas realizadas às antigas diretrizes.[...] Um aspecto que vale ser mencionado é a crítica à subordinação da educação ao mercado de trabalho, muito presente nas antigas diretrizes por meio da ênfase na necessidade de flexibilização do currículo e na avaliação baseada em competências e habilidades.[...] Tal proposta aparece associada à preocupação com um excesso de conteúdos curriculares, visto como prejudicial à organização do Ensino Médio (DCNEM; Moehlecke, 2012, p. 54).

Especificamente em relação às políticas para o ensino médio destacam-se então, a partir de 1996, algumas diretrizes que impactam na organização curricular deste nível de ensino. As principais normativas estão apresentadas na Diagrama Nº 1, a seguir, em ordem cronológica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Diagrama Nº 1 - Documentos Curriculares para o Ensino Médio

1996	<ul style="list-style-type: none">• LDB• Lei 9.394 vigente com alterações
1998	<ul style="list-style-type: none">• DCNEM• Diretrizes Curriculares Nacionais de Ensino Médio
2000	<ul style="list-style-type: none">• PCNEM• Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio
2006	<ul style="list-style-type: none">• OCNEM• Orientações Curriculares Nacionais de Ensino Médio
2012	<ul style="list-style-type: none">• DCNEM• Novas Diretrizes Curriculares Nacionais de Ensino Médio
2017	<ul style="list-style-type: none">• BNCC• Base Nacional Comum Curricular

Fonte: elaboração própria

Considerando a proposição deste texto, vale destacar, até aqui, o Decreto Nº 2.208 de 17 de abril 1997 e o Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004

Para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 119), o Decreto Nº 2.208 de 17 de abril 1997, “reinstaura uma nova forma de dualismo na educação ao separar a educação média da educação técnica”.

Já o Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004 que, segundo Moraes e Diemer (2019, p. 239) “instituiu a possibilidade do ensino profissional integrado ao ensino médio”. Segundo esses autores, a partir deste decreto “o ensino médio brasileiro adota uma perspectiva da integralidade, que prevê a possibilidade de uma educação pautada tanto na formação profissional como para o prosseguimento dos estudos” (Moraes;

Diemer, 2019, p. 244).

Para fins da pesquisa de doutorado realizada por esta autora, citada na Introdução, não foram consideradas as alterações trazidas pela Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), seguida de outros dispositivos legais, dado o recorte temporal da pesquisa, de 1978 a 2018. Mesmo que a pesquisa tenha sido feita entre 2020 e 2021, as discussões para implantação da Reforma do Ensino Médio, ainda não estavam consolidadas, então essas reformas não serão aqui contempladas.

Em 31 de julho de 2024 foi instituída a Política Nacional de Ensino Médio por meio da Lei nº 14.945/2024. A norma reestrutura essa etapa de ensino, altera a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e revoga parcialmente a Lei nº 13.415/17, que dispôs sobre a reforma do ensino médio.

OS CURRÍCULOS INTEGRADOS NO ENSINO MÉDIO

Em 2012, o MEC – Ministério da Educação, por meio da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, emitiu em 20 de setembro a Resolução Nº 06 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esta resolução foi o parâmetro para consolidação e estabelecimento dos cursos técnicos na modalidade integrada, especialmente nas instituições federais que oferecem a Educação Básica.

Em 2021 a Resolução 06/2012 foi revogada pela Resolução 01 de 05 de janeiro, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Porém, o artigo que trata da forma de desenvolvimento dos cursos de nível médio, mantém a caracterização para a forma INTEGRADA, como se pode ver a ver no quadro a seguir:

Quadro Nº 3: Formas de desenvolvimento dos Cursos Técnicos

Resolução 01 de 05 de janeiro de 2021	Resolução 06 de 20 de setembro de 2012
Art. 16. Os cursos técnicos serão desenvolvidos nas formas integrada , concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, assim caracterizadas: I - integrada , ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula	Art. 7º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio: I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à <u>habilitação profissional técnica</u> ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;	a) integrada , ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à <u>habilitação profissional técnica de nível médio</u> ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;
---	---

Fonte: elaboração própria.

Conceitualmente, segundo Silva (2016, p. 19) “a busca por formas curriculares alternativas para o Ensino Médio tem se constituído como um dos aspectos mais centrais nas escolas contemporâneas de nosso país”.

Uma dessas alternativas é o que tem sido denominado como currículo integrado. É ainda Silva (2016) quem diz que depois de mais de três décadas sendo debatido no meio acadêmico e de mais de dez anos de sua implementação nos sistemas públicos de ensino no Brasil, o currículo integrado hoje é uma realidade em várias partes do Brasil.

De acordo com Silva (2011) o currículo será sempre o resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes de um universo mais amplo, selecionados a partir de alguns critérios, e segundo Pacheco e Pereira (2007) a divergência de argumentos no campo de estudos curriculares se dá tanto no nível das discussões quanto em relação às práticas nas instituições escolares.

Esses autores afirmam que “se a desordem conceptual, sobretudo entre tradicionalistas e reconceptualistas, tem originado uma pluralidade de escritos, redigidos em diferentes contextos” o mesmo não ocorre com “as práticas curriculares” que “têm seguido um percurso quase único, ditado por normas e regras nem sempre fáceis de alterar” (Pacheco; Pereira, 2007, p. 197).

Segundo Ramos (2008) quando se pensa em um Currículo de um curso de Formação Profissional que se propõe a integrar uma Formação Geral a esta Formação Técnica Profissional, o sentido da Integração ganha contornos que superam um ideia dualista entre Formação Geral, ou Básica, e Formação Específica ou Profissional. Esta autora diz que:

No ‘currículo integrado’, conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional também se integram. Um conceito específico não é abordado de forma técnica e instrumental, mas visando a compreendê-lo como construção histórico-cultural no

processo de desenvolvimento da ciência com finalidades produtivas. Em razão disto, no ‘currículo integrado’ nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências e das linguagens (Ramos, 2018, p.116-117).

Para Vars (2001) um **currículo integrado** é a organização curricular mais compatível com a forma como funcionam os cérebros dos alunos da faixa etária do nível médio. Senn, McMurtrie e Coleman (2019) afirmam que conforme a AMLE -Association for Middle Level Education⁷ os alunos do nível médio requerem uma aprendizagem contínua, concreta e experiencial para se desenvolverem intelectualmente.

No Brasil, especificamente, a concepção de escola unitária de Gramsci tem sido a referência para as discussões mais progressistas, tentando encontrar alternativa a dualidade histórica do nosso sistema de ensino, uma escola de formação propedêutica para a classe mais abastada e uma escola de formação profissional para aqueles que não pertencem a essa classe.

Em Gramsci (2001) vamos encontrar que a escola deveria ser “única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (p. 33). Pensar uma escola no sentido gramsciano, conforme Neves (1991) será conceber uma escola de natureza científico-tecnológica para todos em todos os níveis e ramos do ensino.

Em 2008 a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – EPSJV publicou um Dicionário da Educação Profissional em Saúde onde constam alguns verbetes fundamentais para o entendimento do que seja um Currículo Integrado (Pereira, 2008). O verbete Currículo Integrado, de autoria de Marise Ramos, apresenta conceitos a partir de Santomé (1998) e de Bernstein (1996) que são importantes para o entendimento do que pode ser um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

⁷ A AMLE (Association for Middle Level Education) tem organizações afiliadas nos Estados Unidos, Canadá e outros países. Muitas dessas organizações realizam reuniões e workshops e várias produzem publicações e conteúdo online para a comunidade de ensino de nível médio. Informação disponível em < <https://www.amle.org/affiliates/>>

Para Santomé, segundo Ramos (2008, p. 114)

a denominação ‘currículo integrado’ tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. A integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares.

É o próprio Santomé (1998) quem diz que há outras formas de organizar um projeto curricular diferentes de uma organização por disciplinas, que é o mais comum de ocorrer. Porém, para isso segundo este autor, será preciso que seja feita previamente uma reflexão sobre razões e consequências da opção que se fizer. E alerta para que termos como currículo integrado, e outros, tidos como possibilidade de organização curricular não fiquem reduzidos a conceitos sem conteúdo, como se fossem slogans.

Já para Bernstein, também de acordo com Ramos (2008, 115)

a integração coloca as disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional, de tal modo que o abrandamento dos enquadramentos e das classificações do conhecimento escolar promove maior iniciativa de professores e alunos, maior integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos dos alunos, combatendo, assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento.

Para Bernstein (1973) os códigos integrados podem muito bem fornecer as condições para um forte relacionamento horizontal e lealdade de alunos entre si, com base em uma tarefa de trabalho comum. Este autor afirma que há possibilidade de que alguns procedimentos organizacionais em relação aos códigos integrados possam aumentar as afiliações de grupos informais de alunos como fonte de identidade, relação e organização.

As autoras Lopes e Macedo (2002) afirmam que não significa que em um Currículo Integrado não exista uma estrutura curricular por disciplinas. Ao contrário é necessário que o conhecimento produzido numa área específica seja preservado de modo a possibilitar a convergência de diferentes conteúdos curriculares das diferentes disciplinas.

De acordo com Azevedo (2020) é preciso recriar a identidade do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica. É necessário um currículo que “dialoga com o prosseguimento dos estudos na Educação Superior” (p. 96) e ainda, quando for também profissionalizante, que é o caso dos Cursos Técnicos Integrados, dialogue também com o mundo do trabalho.

A denominada Reforma do Ensino, instituída pela Lei 13.415/2017 e seus desdobramentos ainda é objeto de análise e discussões inclusive de como os currículos integrados poderão se organizar. Esta lei pode impactar o currículo integrado ao propor uma reorganização do ensino médio. O artigo 36 estabelece que

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 (Brasil, 2017).

Com os itinerários formativos, o currículo integrado deve articular as disciplinas obrigatórias da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com formações específicas em áreas de interesse dos estudantes, incluindo a possibilidade de formação técnica e profissional como se pode ver na figura 1 (Brasil/MEC, 2018).

Figura Nº 1: Composição do currículo do Ensino Médio



Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/images/competencias-gerais-da-educacao-basica.jpg>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre que se faz uma observação da legislação educacional se confirma o fato, já conhecido, de que as condições sociais, econômicas e principalmente políticas impactam na elaboração e homologação de determinações legais, em especial aquelas

ligadas às questões educacionais. E isto se dá no nível macro, em termos nacionais, e no nível micro, em cada sistema ou unidade de ensino em todos os níveis de ensino.

A dualidade histórica no Ensino Médio que segmenta os tipos de oferta deste nível de ensino, conforme as possibilidades de acesso dos alunos de acordo como sua classe social, ainda é uma realidade. Aqueles que pretendem ingressar no Ensino Superior optam por escolas que propiciam uma formação propedêutica mais consistente, aqueles necessitam de uma inserção mais imediata no mercado de trabalho escolhem escolas que possibilitam uma formação e habilitação técnica profissional, de nível médio.

A oferta da formação profissional, já a partir do Ensino Médio, tem sido prescrita ou sugerida nas diferentes legislações educacionais e, por consequência, as matrizes curriculares e os planejamentos escolares são elaborados a partir dessas premissas. A criação dos Institutos Federais de Educação em 2008, houve uma ampliação da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio com a proposição de um Currículo Integrado.

Porém, o que observa é que mesmo nos cursos integrados permanece a categorização de disciplinas básicas e disciplinas profissionais com a condução e a organização dos processos de ensino e aprendizagem, como se fossem 02 cursos distintos.

Essa constatação deve-se a alguns fatores que começam pela polissemia do termo o que impõe a necessidade de ações para a formação continuada de todos os atores curriculantes envolvidos no desenvolvimento de um currículo integrado. Considera-se também a necessidade de se integrar “tempo e espaços” desses atores curriculantes, o que no nosso entender, é um dos maiores desafios.

Outro desafio, nesses tempos, será a conciliação dos itinerários formativos previstos em lei, com a integração curricular preconizada principalmente nos institutos federais de educação.

No nosso entendimento a prática de um currículo integrado passa pela crença de que talvez se trate de uma utopia necessária, considerando a concepção de utopia apresentada por Eduardo Galeano referindo-se ao cineasta Fernando Birri em seu livro *Las Palabras Andantes*:

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por

mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar (Galeano; Borges, 2001).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. M. G. DE. **A DIMENSÃO POLÍTICA DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS GRAMSCIANOS CAPAZES DE INDICAR OS LIMITES DOS DECRETOS N. 2.208/97 E N. 5.154/04.** Dissertação de Mestrado—Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina, 2012.

AZEVEDO, J. C. DE. Ensino Médio e Politecnia: da prática do discurso ao discurso na prática. In: **Ensino médio para todos no Brasil: que ensino médio?** 1. ed. Porto Alegre: Moll, Jaqueline; Garcia, Sandra Regina de Oliveira, 2020. p. 89–114.

BERNSTEIN, B. On the Classification and Framing of Educational Knowledge. In: BROWN, R. (Ed.). **Knowledge, Education, and Cultural Change.** 1ª ed. London: Routledge, 1973. p. 47–69.

BRASIL/MEC/CEB. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998,** 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>

BRASIL/MEC. **Decreto 2208 de 17 de abril de 1997,** 1997. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm>

BRASIL/MEC. **Base Nacional Comum Curricular** Brasil, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>>

BRASIL. Diário Oficial da União de 27.12.1961 retificado em 28.12.1961. Lei 4024. de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. . 1961, p. Diário Oficial da União de 27.12.1961 retificado e.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. O. . 1971, p. Diário Oficial da União-Seção 1 de 12.08.1971.

BRASIL. **Lei No 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.** Brasília Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/10/1982, Página 19539, , 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044impressao.htm>

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.,** 1996.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que.... 2017.

DELORS, J. ET AL. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI** (C. (2010) U. (1998), Ed.) **Journal of Chemical Information and Modeling.** São Paulo: [s.n.]. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-5dc56e64-7aa9-4233-9a5e-8ce6e881f3b9>.

FAGUNDES, P. E. Da colônia à Reforma Francisco Campos (1931): análise histórica

- do ensino secundário no Brasil. **História & Ensino**, v. 2, n. 1, p. 327–338, 2011.
- FIOD, E. G. M. Ensino de 2o grau, hoje: a reafirmação do óbvio. **Perspectiva**, p. 85–98, 1983.
- FRIGOTTO, GAUDÊNCIO; CIAVATTA, MARIA; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 82, p. 93–130, 2003.
- GALEANO, E. H.; BORGES, J. **Las Palabras Andantes**. 2ª ed. ed. Buenos Aires: Catálogos S.R.L., 2001.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere - Os Intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2
- KUENZER, A. **O Ensino de 2º Grau: O trabalho como princípio educativo**. 3 ed. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- KUENZER, A. Z. (ORG. . **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 4 ed. ed. São Paulo: [s.n.].
- LOPES, ALICE CASIMIRO; MACEDO, E. **Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LOPES, C. B.; BORTOLOTO, C. C.; ALMEIDA, S. V. O Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Perspectiva**, v. 34, n. 2, p. 555–581, 25 out. 2016.
- MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: Entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educacao**, v. 17, n. 49, p. 19–58, 2012.
- MORAES, Á. A. DE; DIEMER, O. Bases históricas da criação dos cursos técnicos integrado ao ensino médio no Brasil. **História da Ciência e Ensino: construindo interfaces**, v. 20, p. 238–247, 29 dez. 2019.
- NASCIMENTO, M. N. M. Ensino Médio No Brasil: Determinações Históricas. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 15, n. 1, p. 77–87, 2007.
- NEVES, L. M. W. **A Hora e a Vez da Escola Pública: um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje**. Tese (Doutorado)—Rio de Janeiro: UFRJ, 1991.
- PACHECO, J. A.; PEREIRA, N. Estudos Curriculares: das teorias aos projectos de escola. **Educação em Revista [on line]**, n. 45, p. 197–221, 2007.
- PELLISSARI, L. B. **Educação profissional e neodesenvolvimentismo: políticas públicas e contradições**. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco, 2019.
- PEREIRA, I. B. **Dicionário Saúde**. 2.ed,rev.a ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.
- PETRUCCI-ROSA, MARIA INÊS; MOURA, JOÃO HENRIQUE CANDIDO; OLIVEIRA, P. G. M. DE. Currículos em Disputa : a Estabilidade das Disciplinas

Escolares sob rasura. In: MOREIRA, ANTÔNIO FLAVIO B.; FERNANDES, C.; BARREIROS, DÉBORA; MARCONDES, MARIA INÊS; DIAS, ROSANNE EVANGELISTA DIAS; LEITE, V. (Eds.). . **XX ENDIPE RIO- 2020 Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas**. 1. ed. Rio de Janeiro/Petrópolis: Faperj; CNPq; Capes; Endipe, DP et Alii, 2020. p. 1760–1794.

RAMOS, M. N. Currículo Integrado. In: PEREIRA, ISABEL BRASIL; LIMA, J. C. F. (Ed.). . **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev ed. Rio de Janeiro: [s.n.]. p. 114–118.

RAMOS, M. N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771–788, 2011.

ROMANELLI, O. DE. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 37^a ed. [s.l.] Vozes, 2012.

SANTOMÉ, J. T. **GLOBALIZAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE O Currículo Integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 11^a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SENN, G.; MCMURTRIE, D.; COLEMAN, B. Collaboration in the Middle: Teachers in Interdisciplinary Planning. **Current Issues in Middle Level Education**, v. 24, n. 1, 2019.

SILVA, A. L. DA. **O Currículo Integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: IFSC, 2016.

SILVA, T. T. DA. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**. 3^o ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. v. 3^a

SILVA, F. N.; LIMA, E. R. S.; SILVA, L. L. S. Trajetória Do Ensino Médio E Da Educação Profissional No Brasil. **Holos**, v. 3, p. 164, 2017.

VARS, G. F. Can Curriculum Integration Survive in an Era of High-Stakes Testing? **Middle School Journal**, v. 33, n. 2, p. 7–17, 2001.

Submissão: outubro de 2024. Aceite: novembro de 2024. Publicação: fevereiro de 2025.