



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA – PROFEPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**DAYLSON SOARES DE LIMA**

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO: REPERCUSSÕES NAS CIÊNCIAS HUMANAS DO INSTITUTO  
FEDERAL DA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA – PB**

**2025**

**DAYLSON SOARES DE LIMA**

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO: REPERCUSSÕES NAS CIÊNCIAS HUMANAS DO INSTITUTO  
FEDERAL DA PARAÍBA**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientador: Prof. Dr. Josias Silvano de Barros**

**JOÃO PESSOA – PB**

**2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha - *Campus* João Pessoa, PB.

L732r Lima, Daylson Soares de.  
A reforma do ensino médio no contexto do ensino médio integrado : repercussões nas ciências humanas no Instituto Federal da Paraíba / Daylson Soares de Lima. – 2025.  
139 f. : il.  
Inclui o Produto educacional em quadrinhos: Ensino médio integrado em meio às reformas neoliberais.  
Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2025.  
Orientação: Prof<sup>o</sup>. Dr. Josias Silvano de Barros.  
1.Reforma do ensino médio. 2. Ensino médio integrado. 3. Ciências humanas. 4. Educação profissional e tecnológica (EPT). 5. Currículo da EPT. I. Título.

CDU 373.5 (043)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EMREDE NACIONAL**

**Daylson Soares de Lima**

**matrícula 20231650023**

**“A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Repercussões nas Ciências Humanas no Instituto Federal da Paraíba”**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB - Campus João Pessoa.

**APROVADO em 06 de junho de 2025.**

Membros da Banca Examinadora:

**Dr. Josias Silvano de Barros**

**IFPB (Orientador)**

**Dr. Italan Carneiro Bezerra**

**IFPB (Examinador Interno)**

**Dra. Patrícia Cristina de Aragão**

**UEPB (Examinadora Externa).**

João Pessoa/2025

Documento assinado eletronicamente por:

- **Josias Silvano de Barros**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 09/06/2025 09:53:50.
- **Italan Carneiro Bezerra**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 11/06/2025 18:06:22.
- **Patrícia Cristina de Aragão**, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, em 11/06/2025 19:45:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 26/05/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 718670  
Verificador: f54b908468  
Código de Autenticação:



Av. Primeiro de Maio, 720, Jaguaribe, JOÃO PESSOA / PB, CEP 58015-435  
<http://ifpb.edu.br> - (83) 3612-1200

## AGRADECIMENTOS

Esta é a minha perspectiva. Vejo à frente um tempo em que o homem deverá progredir em direção a alguma coisa mais valiosa e mais elevada que seu estômago, quando haverá maiores estímulos para levar os homens à ação que o incentivo de hoje, que é o incentivo do estômago. Conservo minha crença na nobreza e excelência da Humanidade. Acredito que a doçura e o despojamento espiritual vão superar a gula grosseira dos dias de hoje. E, no fim de tudo, minha fé está na classe trabalhadora. Como tem dito um francês: “A escada do tempo está sempre ecoando com um tamanco subindo e uma bota polida descendo”. (London, 2009, p. 26)

Em primeiro lugar, agradeço aos que vieram antes de mim, cuja força, resiliência e luta da minha ancestralidade negra e classe trabalhadora me inspiram e me possibilitam estar aqui hoje, ocupando este espaço.

Agradeço à minha família, à minha mãe, Geruza, e ao meu pai, Severino, por todo amor, apoio e ensinamentos que me guiaram ao longo da vida. Eles são exemplos na minha vida.

Aos meus irmãos, Danielly e Danielson, que sempre estiveram ao meu lado com carinho e cumplicidade. À minha tia Gilvânia, à minha prima Maria Beatriz e à Dailma, a irmã que a vida me deu, por todo suporte e acolhimento que me ofertaram em tantos momentos

À Ruth, minha companheira de vida, agradeço profundamente por caminhar ao meu lado, dividindo as alegrias e desafios dessa jornada.

Aos colegas da Turma 5 do ProfEPT 2023/IFPB, que tornaram essa trajetória mais leve e enriquecedora. Aprendi muito com as discussões em sala, com as apresentações de seminários e com a contribuição de cada um e cada uma nas trocas de ideias nos corredores do *campus* João Pessoa. Agradeço especial a Roni e Alexandre, por transformarem as tardes de quinta e sexta em momentos de aprendizado e convivência durante nossos almoços.

Ao meu orientador, Professor Dr. Josias Silvano de Barros, deixo minha sincera gratidão pela paciência, pela orientação atenta e pelas contribuições que me ajudaram a superar dúvidas e inseguranças, tornando essa jornada mais leve e produtiva.

À banca avaliadora, composta pelo Professor Dr. Italan Carneiro Bezerra e pela Professora Dra. Patrícia Cristina de Aragão, meu reconhecimento e apreço pela leitura cuidadosa do texto de qualificação e pelas contribuições valiosas para o aprimoramento deste trabalho.

Agradeço ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, representado na figura do Coordenador, Professor Dr. Alysson Macário, pela dedicação e pela facilitação do nosso percurso dentro do programa. Aos professores Dr. Italan Carneiro Bezerra, Dr. Emmanoel de Almeida Rufino e Prof. Dr. Paulo Henrique Marques de

Queiroz Guedes, e as professoras Dra. Andrea de Lucena Lira, Dra. Deyse Morgana das Neves Correia e Dra. Girlene Marques Formiga.

Agradeço imensamente aos 22 professores de Ciências Humanas que participaram desta pesquisa, dedicando parte de seu tempo para responder ao questionário eletrônico. Essa participação foi fundamental para a construção deste trabalho, oferecendo dados, reflexões e experiências que enriqueceram a análise e possibilitaram uma compreensão sobre as repercussões da Reforma do Ensino Médio. Sem a colaboração generosa de cada um de vocês, esta investigação não teria acontecido.

A todos vocês, meu mais profundo agradecimento. Este trabalho é, em muitos sentidos, fruto da soma de todas essas presenças e apoios.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 -	Sistematização da Pergunta 09.....	32
Figura 2 -	Organização da EPT no Brasil.....	39
Figura 3 -	Linha do Tempo dos Eventos da Reforma do Ensino Médio e das Ações de Resistência.....	64
Figura 4 -	HQ – Capa.....	87
Figura 5 -	HQ – Redução da Educação Profissional à condição de um mero itinerário formativo.....	88
Figura 6 -	HQ – Tempo destinado às Ciências Humanas e o PNLD-NEM Organização da EPT no Brasil.....	89
Figura 7 -	HQ – Explicação sobre Neotecnicismo.....	90
Figura 8 -	HQ – Resistência à Reforma do Ensino Médio.....	91

### GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Periódicos com maior número de publicações sobre a reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica.....	16
Gráfico 2 -	Dissertações e Teses por Instituição.....	17
Gráfico 3 -	Tempo no atual <i>campus</i> .....	62
Gráfico 4 -	Percepção dos Docentes Sobre a REM.....	75
Gráfico 5 -	Indicação do PE.....	93
Gráfico 6 -	Proposições do PE.....	95

### QUADROS

Quadro 1 -	Estrutura básica para organização do currículo do Ensino Médio.....	10
Quadro 2 -	Questionário da Pesquisa.....	27
Quadro 3 -	Questionário de Avaliação do Produto Educacional.....	35
Quadro 4 -	Síntese do Comentários.....	82

### TABELA

Tabela 1 -	Distribuição de trabalhos com base no ano de publicação.....	15
Tabela 2 -	Projetos Pedagógicos de Cursos Técnicos Integrados/IFPB – 2023.....	22
Tabela 3 -	Quantidade de Docentes Área de Ciências Humanas do IFPB.....	24
Tabela 4 -	Categorias, Unidade de Registro e Unidade de Contexto.....	30
Tabela 5 -	Categoria de Análise.....	31
Tabela 6 -	Matriz Curricular Unificada do Ensino Técnico Integrado ao Médio.....	54

Tabela 7 -	Distribuição das Aulas de Ciências Humanas nos PPCs.....	54
Tabela 8 -	PPC Antes e Após a REM.....	55
Tabela 9 -	Distribuição das Aulas de Ciências Humanas nos PPCs.....	56
Tabela 10 -	<i>Campus</i> de Lotação dos Participantes da Pesquisa.....	61
Tabela 11 -	Categoria Neotecnicismo.....	67
Tabela 12 -	Categoria Controle de Tempo/Conteúdos.....	70
Tabela 13 -	Categoria Conteúdo Generalista.....	71
Tabela 14 -	Categoria Reformados Empresarias.....	73
Tabela 15 -	Respostas “Não”.....	76
Tabela 16 -	Respostas “Sim”.....	76
Tabela 17 -	Escolha do Objeto 2.....	78
Tabela 18 -	O que os participantes sabem sobre a proposta do Currículo da Rede Federal.....	79
Tabela 19 -	Comentário se a RFEPCT precisa de uma Reforma.....	81
Tabela 20 -	Qual sua sugestão para Ciências Humanas.....	84
Tabela 21 -	Críticas e Sugestões.....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC -	Análise de Conteúdo
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET -	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE/CEB -	Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica
CNE/CP -	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CONIF -	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EAD -	Educação a Distância
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
EMI -	Ensino Médio Integrado
EPT -	Educação Profissional e Tecnológica
FDE -	Fórum de Dirigentes de Ensino
FIC -	Formação Inicial e Continuada
FG -	Formação Geral
FUNDEB -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
HQ -	História em Quadrinhos
IFCE -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFPB -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MP -	Medida Provisória
NEM -	Novo Ensino Médio
PE -	Produto Educacional
PL -	Projeto de Lei
PNLD -	Programa Nacional do Livro Didático
PPC -	Projeto Pedagógico de Curso
ProfEPT -	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
REDITEC -	Reunião Anual dos Dirigentes das Instituições de Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica  
SINTIFRJ - Sindicato dos Trabalhadores do Instituto Federal do Rio de Janeiro  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba. A abordagem metodológica adotada foi Qualitativa em Educação, com pesquisa de campo e documental. Os instrumentos utilizados foram análise de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e aplicação de questionário misto a 22 docentes da área de Ciências Humanas. A análise dos dados foi feita por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2020), com base em categorias como neotecnicismo (Saviani, 2008), reformadores empresariais (Ravitch, 2011), controle de tempo/conteúdo (Freitas, 2014), conteúdo generalista (Peixoto, 2013) e movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT (Lima; Barros, 2024). Os resultados apontam que, embora alguns *campi* tenham mantido ou ampliado a carga horária das Ciências Humanas, há uma tendência de enfraquecimento dessas disciplinas, com diminuição da presença contínua de Filosofia e Sociologia e com a adoção de materiais genéricos do PNLD-NEM. Pelos dizeres dos docentes participantes da pesquisa, identificam-se movimentos de resistência à reforma, com destaque a sua limitação frente à formação crítica dos estudantes e sua orientação mercadológica. Como produto educacional, foi elaborada uma História em Quadrinhos “Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais”, com objetivo tornar mais acessível o debate sobre as repercussões dessa reforma por meio da linguagem da narrativa quadrinizada, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, promovendo uma discussão crítica sobre o futuro do Ensino Médio Integrado e a importância de um ensino que valorize a formação humana integral e emancipadora dos estudantes.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Ensino Médio Integrado; Ciências Humanas; Educação Profissional e Tecnológica.

## ABSTRACT

This research aims to understand the repercussions of the High School Reform on the Humanities, within the context of the Integrated High School program at the Federal Institute of Paraíba. The methodological approach adopted was Qualitative in Education, including field and documentary research. The instruments used were the analysis of Pedagogical Course Projects (PPCs) and the application of mixed questionnaires to 22 Humanities teachers. Data analysis was carried out using Content Analysis (Bardin, 2020), based on categories such as neotechnicism (Saviani, 2008), corporate reformers (Ravitch, 2011), time/content control (Freitas, 2014), generalist content (Peixoto, 2013), and the opposition movement to the implementation of the reform within the Federal Network for Professional and Technological Education (Lima; Barros, 2024). The results indicate that although some campuses have maintained or increased the workload of Humanities subjects, there is a trend toward weakening these disciplines, with a reduction in the continuous presence of Philosophy and Sociology and the adoption of generic materials from the PNLD-NEM. According to the participating teachers, resistance movements to the reform are identified, highlighting its limitations regarding students' critical education and its market-oriented focus. As an educational product, a comic book titled "Integrated High School Amid Neoliberal Reforms" was developed, aiming to make the debate about the reform's repercussions more accessible through the comic narrative language, within the scope of Professional and Technological Education, promoting a critical discussion about the future of Integrated High School and the importance of an education that values the comprehensive and emancipatory human development of students.

**Keywords:** High School Reform; Integrated High School; Humanities; Professional and Technological Education.

## Resumen

Esta investigación tiene como objetivo comprender las repercusiones de la Reforma de la Educación Secundaria en las Ciencias Humanas, en el contexto de la Educación Secundaria Integrada del Instituto Federal de Paraíba. El enfoque metodológico adoptado fue Cualitativo en Educación, con investigación de campo y documental. Los instrumentos utilizados fueron el análisis de Proyectos Pedagógicos de Cursos (PPC) y la aplicación de cuestionario mixto a 22 docentes del área de Ciencias Humanas. El análisis de los datos se realizó mediante el Análisis de Contenido (Bardin, 2020), con base en categorías como neotecnocratismo (Saviani, 2008), reformadores empresariales (Ravitch, 2011), control del tiempo/contenido (Freitas, 2014), contenido generalista (Peixoto, 2013) y el movimiento de oposición a la implementación de la reforma en la Red de Educación Profesional y Tecnológica (Lima; Barros, 2024). Los resultados muestran que, aunque algunos campus han mantenido o ampliado la carga horaria de las Ciencias Humanas, hay una tendencia al debilitamiento de estas disciplinas, con una disminución de la presencia continua de Filosofía y Sociología y la adopción de materiales genéricos del PNLD-NEM. Según los testimonios de los docentes participantes, se identifican movimientos de resistencia a la reforma, destacándose sus limitaciones en relación con la formación crítica de los estudiantes y su orientación hacia el mercado. Como producto educativo, se elaboró un cómic titulado “Educación Secundaria Integrada en Medio de las Reformas Neoliberales”, con el objetivo de hacer más accesible el debate sobre las repercusiones de esta reforma mediante el lenguaje narrativo del cómic, en el ámbito de la Educación Profesional y Tecnológica, promoviendo una discusión crítica sobre el futuro de la Educación Secundaria Integrada y la importancia de una enseñanza que valore la formación humana integral y emancipadora de los estudiantes.

**Palabras clave:** Reforma de la Educación Secundaria; Educación Secundaria Integrada; Ciencias Humanas; Educación Profesional y Tecnológica.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1.2 RELEVÂNCIA DO FENÔMENO DE ESTUDO.....	12
1.2 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA .....	13
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	20
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	20
2.1.1 Quanto à classificação .....	20
2.1.2 Quanto à abordagem.....	21
2.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa.....	21
3.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA .....	24
2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	27
2.4 QUANTO À ANÁLISE DOS DADOS.....	29
2.5 PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO EDUCATIVA .....	33
2.5.1 Avaliação do Produto Educacional.....	35
3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E REFORMA DO ENSINO MÉDIO .....	38
3.1 CURRÍCULO DA EPT E ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	38
3.2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO .....	43
3.2.1 Os interesses subjacentes à Reforma do Ensino Médio .....	46
3.2.2 Uma disputa pelo currículo do Ensino Médio Integrado.....	49
4. AS CIÊNCIAS HUMANAS E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DIZERES DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....	52
4.1 AS CIÊNCIAS HUMANAS NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	52
4.1.1 Perfil dos Docentes Participantes da Pesquisa .....	61
4.2 O QUE OS DOCENTES DIZEM SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO.....	66
4.3 REPERCUSSÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS CIÊNCIAS HUMANAS À LUZ DOS PROFESSORES .....	75
4.4. PRODUTO EDUCACIONAL: AS CIÊNCIAS HUMANAS NA EPT E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM HQ.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	97
REFERÊNCIAS .....	103
APÊNDICE .....	109
APÊNDICE A – TCLE e Questionário .....	110
APÊNDICE B – Questionário de Avaliação do Produto Educacional.....	118

ANEXOS .....	121
--------------	-----

## INTRODUÇÃO

A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Medida Provisória 746/2016 e pela Lei n.º 13.415 em 2017, imprimiu mudanças significativas na educação brasileira. A carga horária do Ensino Médio passou de 2.400 horas para 3.000 horas, sendo 1.800 horas destinadas para as disciplinas integradas às quatro áreas do conhecimento, propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e 1.200 horas para os itinerários formativos, como ilustrado no quadro abaixo:

**Quadro 1** - Estrutura básica para organização do currículo do Ensino Médio

<b>BNCC – 1.800 horas</b> (Áreas do conhecimento obrigatórias)	<b>Itinerários Formativos – 1.200 horas</b> (Não há obrigatoriedade da oferta de todos)
I- Linguagens e suas tecnologias; II- Matemática e suas tecnologias; III- Ciências da natureza e suas tecnologias; IV- Ciências humanas e suas tecnologias.	I- Linguagens e suas tecnologias; II- Matemática e suas tecnologias; III- Ciências da natureza e suas tecnologias; IV- Ciências humanas e suas tecnologias; V- Formação técnica e profissional.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Como podemos observar, o currículo do Ensino Médio passou a ser composto pelas áreas da formação geral – alinhadas à proposta da BNCC – mais os itinerários formativos. Somente as disciplinas Matemática e Língua Portuguesa são obrigatórias nos três anos do Ensino Médio.

Em contrapartida, houve uma diminuição do espaço dedicado às disciplinas de Ciências Humanas. Tanto a Filosofia quanto a Sociologia deixaram de serem disciplinas obrigatórias nos três anos do Ensino Médio, passando a serem tratadas como estudos e práticas. Essa abordagem sugere que seus conteúdos devem ser explorados de maneira interdisciplinar, não apenas dentro da área de Ciências Humanas, mas também integrados a outras disciplinas do currículo.

É importante ressaltar que, no contexto da educação brasileira, as Ciências Humanas sempre foram objeto de debate e, em algumas ocasiões, foram relegadas as tentativas de reproduzir um papel social carente de criticidade. Elas ainda são “desafiadas a propor caminhos viáveis às interrogações humanas e, nas crises e mudanças, em tempos venturosos ou conturbados, obrigadas a mobilizar toda força inventiva da inteligência e toda energia criadora da ação para reinventar, continuamente, a história” (Chizzotti, 2016, p. 1558). No entanto, sua importância reside em sua abordagem formativa, que visa compreender a sociedade de forma holística, visando formar cidadãos críticos, conscientes e situados espacialmente.

Quanto ao processo que culminou na Reforma do Ensino Médio, iniciou-se com a Medida Provisória n.º 746/2016, que provocou modificações substanciais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e outras legislações pertinentes. Contudo, sua origem foi marcada por um

viés autoritário e antidemocrático, caracterizado pela ausência de um amplo diálogo com a sociedade sobre os pontos a serem discutidos e formulados.

Essa ausência de participação social é evidenciada pelo próprio instrumento utilizado, a Medida Provisória n.º 746/2016, que impôs mudanças com efeito imediato, sem a devida oportunidade de discussão e participação dos diversos atores envolvidos no cenário educacional. A publicação desse documento desencadeou diversos movimentos contrários.

No âmbito do Instituto Federal da Paraíba, foi registrada ocupação de cinco *campi*: “João Pessoa, localizado no bairro de Jaguaribe; Cabedelo, localizado na grande João Pessoa; Guarabira no agreste paraibano, Sousa e Cajazeiras, no sertão do estado” (Mendes, 2017, p. 13).

Para Mendes e Toscano (2020, 2017, p. 14), o *campus* Cabedelo representou, com relação às escolas ocupadas na Paraíba, “aquela com maior expressividade na região em relação ao período de duração, totalizando 52 dias em que alunos ocuparam o Instituto”. Foi um modo de colocar em evidência para a população que a Reforma do Ensino Médio impõe medidas que “não foram submetidas a uma ampla discussão com os agentes implicados e com especialistas de reconhecido saber e experiência na área” (Schütz; Cossetin, 2019, p. 211), uma das razões para esse movimento que tomou o país.

Mediante o contexto da reforma, esta pesquisa busca responder a seguinte inquietação: quais as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba?

Para tanto, tem-se como objetivo geral compreender as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba.

Os objetivos específicos incluem situar o contexto da Reforma do Ensino Médio dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; evidenciar o entendimento dos docentes das Ciências Humanas em relação à Reforma do Ensino Médio no contexto de sua atuação no Ensino Médio Integrado do IFPB; verificar as implicações da Reforma do Ensino Médio no currículo do EMI, focalizando os Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados do IFPB; e criar material educativo/comunicativo no formato de história em quadrinhos sobre a Reforma do Ensino Médio.

## 1.2 RELEVÂNCIA DO FENÔMENO DE ESTUDO

A ideia desta pesquisa surge, ainda em 2018, por meio da leitura do documento elaborado pelo CONIF, “Diretrizes Indutoras Para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, na época eu era membro da Coordenação Pedagógico de um *campus* do Instituto Federal do Ceará (IFCE), ocupando o cargo de técnico em assuntos educacionais. Essa discussão ganhou relevância na minha trajetória nesse cenário de atuação profissional.

Quando ainda estava na condição de profissional da educação do EMI, a suposta<sup>1</sup> obrigatoriedade de implementação da Lei nº 13.415 suscitou debates nos *campi* da instituição sobre o alinhamento dos Projetos Pedagógicos de Cursos Técnicos à reforma, e por sua vez, à Base Nacional Curricular. Isso me fez partir do entendimento da relevância de compreender a recepção da Reforma do Ensino Médio no IFPB e suas possíveis repercussões nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio para os profissionais que trabalham nos institutos, especialmente para aqueles envolvidos diretamente no ensino.

Atualmente, exerço o cargo de técnico em assuntos educacionais lotado na Coordenação Pedagógica do *campus* Catolé do Rocha do IFPB. No âmbito do trabalho e da minha profissão, percebo que a questão do currículo é um tema recorrente nas conversas sobre o alinhamento dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), o que nos coloca diante do desafio de aprofundar a discussão sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões no EMI, modalidade de ensino inscrita na Educação Profissional e Tecnológica.

Quanto à relevância desta pesquisa para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), consiste nas potencialidades que o objeto de pesquisa tende a evidenciar, no âmbito das Ciências Humanas, mediante os desafios que dimensionam o Currículo Integrado. Essa temática é abordada na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, inserida no macroprojeto “Organização do Currículo Integrado na EPT”. É nesse contexto que a pesquisa em questão está situada dentro do programa de mestrado.

A Reforma do Ensino Médio é entendida como uma possível ameaça ao Currículo Integrado, na perspectiva da formação politécnica e *omnilateral*. Manacorda (2007, p. 87) define *omnilateralidade* como o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os

---

<sup>1</sup> Utilizamos a palavra “suposta” para fazer menção ao entendimento do CONIF sobre a obrigatoriedade da implementação da Lei nº 13.415 no Ensino Médio Integrado. Para este Conselho, a Rede possui autonomia didático-pedagógica que possibilita a opção pelo currículo integrado na forma como vem sendo desenvolvido, ou seja, os cursos técnicos integrados não estão em contradição, do ponto de vista legal, com a Reforma na LDB, e que sua oferta, na RFEPCT, continua sendo uma determinação da lei de criação dos IFs (CONIF, 2018)

sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”. Machado (1992, p. 19) destaca que a educação politécnica representa o domínio intelectual da técnica por meio da superação do conhecimento meramente empírico:

[...] a politecnia representa o domínio da técnica em nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição de tarefas a nível criativo. Supõe a ultrapassagem de um conhecimento meramente empírico, ao requerer o recurso a formas de pensamento mais abstratas. Vai além de uma formação simplesmente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalhador, consciente, capaz de atuar criticamente em atividade de caráter criador e de buscar com autonomia os conhecimentos necessários ao seu progressivo aperfeiçoamento (Machado 1992, p. 19)

Esse currículo busca “definir as finalidades da educação escolar por referência às necessidades da formação humana” (Ramos, 2017, p. 01). Tal discussão no âmbito dos cursos técnicos integrados é um exercício de compreensão da dimensão histórica e político-pedagógica da Rede, presente desde sua fundação aos dias atuais. Trata-se, pois, de um tema que repercute o tipo de educação mobilizado pelos institutos federais, à medida que integra formação geral e profissional.

## 1.2 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

A realização de estudos do tipo estado da arte é crucial, pois proporciona uma compreensão do que está sendo desenvolvido sobre a temática do problema de pesquisa. Esses estudos permitem uma organização que possibilita aos interessados perceber a progressão das pesquisas, bem como suas particularidades e áreas de concentração. Além disso, são capazes de identificar lacunas ainda presentes em determinado campo temático (Romanowski; Ens, 2006).

As contribuições das pesquisas fornecem uma avaliação do estado atual do conhecimento em uma determinada área em um momento específico. Isso possibilita a disseminação das diversas informações, promovendo o compartilhamento dos resultados das pesquisas, além de facilitar a compreensão das relações entre elas, tanto em termos de similaridades quanto de contradições (Ferreira, 2002).

Para realizar a construção do estado da arte sobre a reforma do Ensino Médio e EPT, foi mapeado o que existe de produção publicada na forma de artigos, dissertações e teses na plataforma de periódicos da Capes, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no repositório do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e

Tecnológica. Como recorte temporal para este estado da arte foi definido o período entre os anos 2017 e 2023.

Um repositório foi utilizado como fonte de dados para a busca por artigos: a plataforma de periódicos da Capes. Para identificar teses e dissertações, foram empregadas a base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica.

Procedeu-se com uma busca utilizando-se o cruzamento entre os descritores “ensino médio” e “reforma”, com o operador booleano “and”. Importante destacar que, durante todo o processo de busca, foram utilizadas as aspas duplas nos descritores, combinando com os operadores booleanos. Conforme Bariani *et al.* (2007), essa é uma combinação facilitadora para o exercício de seleção dos artigos utilizados para o desenvolvimento do trabalho proposto.

Realizou-se uma primeira busca utilizando o cruzamento dos descritores “Reforma do Ensino Médio” e “Educação Profissional e Tecnológica”, utilizando o operador booleano “and”. E no segundo momento foram utilizados os descritores “Reforma do Ensino Médio” e “EPT” mais o operador booleano “and”.

É relevante ressaltar que, ao longo de todo o processo de busca, foram empregadas as aspas duplas nos descritores, em conjunto com os operadores booleanos. Conforme destacado por Bariani *et al.* (2007), essa abordagem facilita o processo de seleção dos artigos utilizados para o desenvolvimento do trabalho proposto.

Na primeira fase da busca, se alcançou o total de 11 artigos entre as duas plataformas. Com a intenção de aproximar as produções ao objetivo proposto, optou-se por analisar somente os artigos que, dentre as palavras-chave e os termos utilizados nos títulos, apresentassem relação com os descritores, ou ainda, que indicassem no resumo alguma relação com a temática. Nessa etapa, foram excluídos cinco artigos que, embora tratassem do Educação Profissional e Tecnológica e apontassem contribuições importantes para essa discussão, não mostravam relação direta com a Reforma do Ensino Médio.

Para a busca de teses e dissertações foram utilizadas as bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). A BDTD apresenta-se como um dos principais repositórios e sistemas de busca da produção científica de teses e dissertações defendidas no Brasil. Optou-se por realizar a busca também no repositório do ProEPT por sua especificidade junto a temática da pesquisa.

A primeira busca realizada no BDTD foi combinando os descritores “Reforma do Ensino Médio” e “Educação Profissional e Tecnológica”, utilizando o operador booleano

“and”. Foram obtidos 12 resultados, dos quais foram descartados oito, considerando-se os critérios de exclusão já apontados.

A segunda combinação foi utilizando-se os descritores “Reforma do Ensino Médio” e “EPT”, com o operador booleano “and”. Foram obtidos dois resultados, porém foi selecionado apenas um.

Com relação ao repositório do ProfEPT, utilizamos o descritor “Reforma do Ensino Médio”, selecionando os anos de 2020 a 2024. Foram obtidos quatro resultados. Nenhuma dissertação foi descartada.

Após o levantamento dos trabalhos nas bases de dados mencionadas, deu-se início ao processo de análise da produção. Inicialmente, realizou-se um mapeamento da produção atual, com o intuito de identificar a quantidade de trabalhos, o período de produção e as origens geográficas dos estudos. Em seguida, buscou-se elaborar uma análise que caracterizasse a produção relacionada à reforma do Ensino Médio, abordando tanto seus aspectos teórico-metodológicos quanto os enfoques adotados pelos pesquisadores.

**Tabela 1** - Distribuição de trabalhos com base no ano de publicação

Ano	Portal de Periódicos Capes	Plataforma da SciELO	Total de Artigos	Biblioteca Digital Brasileira de Tese e Dissertações		Repositório de Dissertações do ProfEPT	Total de Dissertações e Teses
				Dissertações	Teses		
2017	2		2				
2018				1			1
2019	1		1	1			1
2020	1		1				
2021					1		1
2022						2	2
2023		2	2	1	1	2	4
			<b>6</b>				<b>9</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Analisando a tabela 1, que aborda a distribuição de artigos de acordo com base no ano de publicação, nota-se que as publicações estão distribuídas nos anos de 2017, 2019, 2020 e 2023. Tanto em 2017 quanto em 2023, foram publicados dois artigos em cada ano, representando o maior número de publicações por ano.

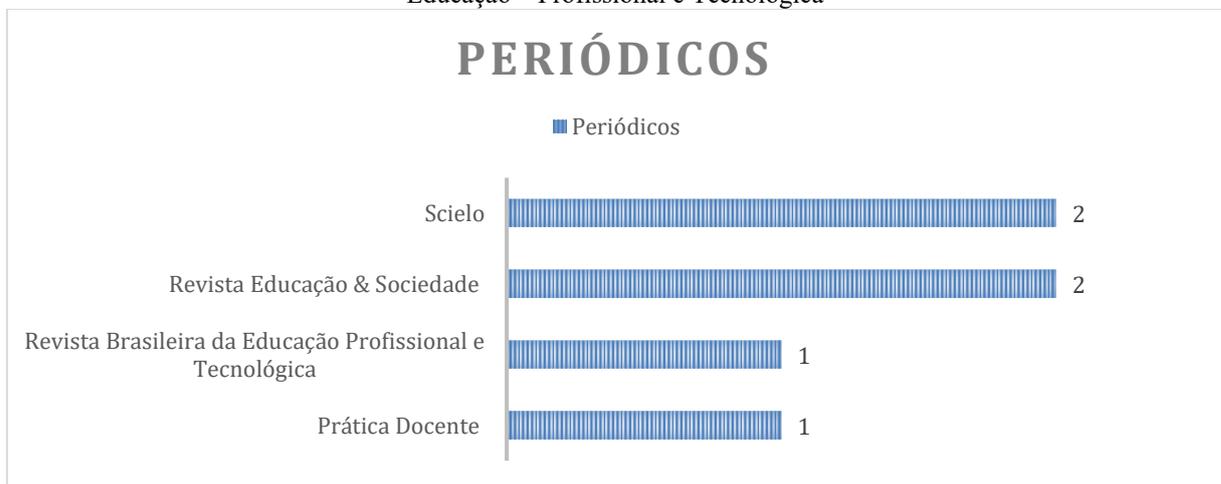
No que diz respeito às teses e dissertações, a tabela 1 indica uma produção mais significativa de dissertações (6) em comparação com teses, que totalizam apenas duas, durante o período examinado. Uma das razões para o baixo número de dissertações e teses pode estar relacionada ao escopo específico da coleta de dados que definimos. Este foco abrange a reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e Tecnológica. Levando em conta que a lei da reforma foi promulgada em fevereiro de 2017, a primeira pesquisa de mestrado foi defendida

em 2018 e a de doutorado em 2021. Isso sugere que, desde sua promulgação, têm sido conduzidos estudos no contexto da EPT sobre essa reforma.

Observamos que as publicações de artigos abrangem o período de 2017 a 2020, não identificando resultados nas bases de dados pesquisadas para os anos subsequentes. Vale ressaltar ainda a contribuição do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) nessa área. Nos anos de 2022 e 2023, foram defendidas duas dissertações em cada ano, reforçando sua relevância como um espaço significativo de pesquisa no campo da EPT e a Reforma do Ensino Médio.

A partir dos dados coletados, destacam-se dois periódicos que mais contribuíram com publicações de artigos científicos sobre a temática, conforme ilustrado no gráfico abaixo.

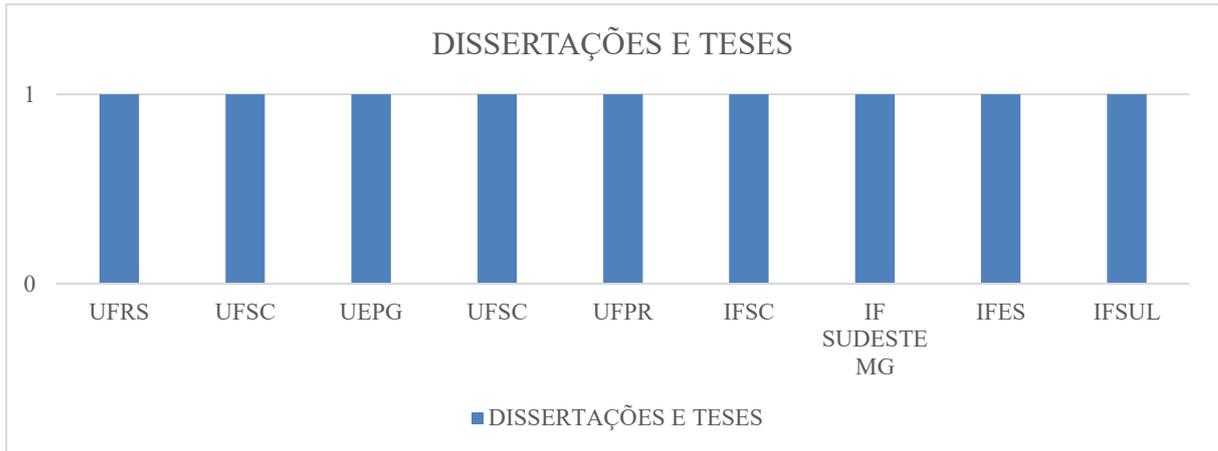
**Gráfico 1** - Periódicos com maior número de publicações sobre a reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica



**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Os artigos disponíveis na plataforma da SciELO se destacam ao oferecerem percepções sobre os impactos do atual processo de reforma na Educação Profissional e Tecnológica. Eles não se limitam apenas ao currículo da formação geral, mas também exploram suas implicações na prática dos profissionais da EPT.

Na Revista Educação & Sociedade, dois estudos datados de 2017 se dedicam à análise do conteúdo da reforma educacional e seus potenciais implicações no currículo integrado. Eles exploram a possibilidade de esvaziamento da dimensão político-social desse currículo, destacando a redução da carga horária das Ciências Humanas na formação dos estudantes.

**Gráfico 2 – Dissertações e Teses por Instituição**

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

É crucial ressaltar que os dados apresentados no gráfico 2 correspondem apenas às teses e dissertações identificadas durante o levantamento previamente descrito. É possível que outras pesquisas tenham sido defendidas no período entre 2017 e 2023 e não tenham sido captadas na busca realizada, por uma série de razões. Algumas delas podem incluir: não estarem indexadas no repositório consultado, terem sido indexadas com termos de busca diferentes dos utilizados na pesquisa, terem sido indexadas após a realização da busca, entre outros fatores. Por essa razão, possíveis pesquisas adicionais não estão representadas no gráfico.

Observamos, ainda, que a produção de dissertações e teses relacionadas à Reforma do Ensino Médio e EPT está predominantemente concentrada na região Sul, com sete trabalhos identificados. Isso sugere um forte interesse nessa discussão por parte de grupos de pesquisa e programas de pós-graduação nessa região. Além disso, foram encontradas duas pesquisas na região Sudeste. No entanto, é notável a ausência de dissertação ou tese desenvolvida no Nordeste sobre esse tema específico. Essa lacuna ressalta a importância do nosso trabalho em contribuir para a pesquisa nessa região.

Na caracterização da produção sobre a Reforma do Ensino Médio e EPT, optamos por utilizar os seguintes critérios: aspectos teóricos, que englobam as matrizes teóricas e os principais referenciais utilizados; aspectos metodológicos, que incluem o corpus documental analisado, as técnicas e os instrumentos de coleta de dados, bem como a forma de análise dos dados; e enfoques dos trabalhos analisados.

Essa análise foi realizada a partir da leitura das palavras-chave e dos resumos, tanto dos artigos quanto das teses e dissertações. Quando os resumos não abordavam essas questões de forma explícita, também foi realizada a leitura dos textos de introdução dos trabalhos.

Entre os estudos examinados, destaca-se que todos adotam a abordagem qualitativa. Embora algumas informações quantitativas tenham sido mencionadas em certos trabalhos,

todas as análises são conduzidas com base em perspectivas qualitativas. Segundo André (2006), essa tendência é característica no âmbito educacional, priorizando análises que visam compreender e interpretar os significados atribuídos por indivíduos às suas práticas, levando em conta as diversas nuances do contexto em que estão inseridos.

Quanto aos artigos, ao analisar os fundamentos teórico-metodológicos, nota-se que prevalece a opção pela teoria histórico-crítica e sua abordagem dialética, manifestada através de diversas denominações. Entre os autores associados a essa perspectiva teórica, os mais mencionados são: Dante Moura, Marise Ramos, Demerval Saviani, Acácia Zeneida Kuenzer, Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta.

No que diz respeito às teses e dissertações, observa-se uma continuidade na preferência pelas abordagens histórico-críticas, em linha com o que é observado nos artigos. Vale ressaltar a presença de uma tese que utiliza Foucault como principal referencial, adotando uma perspectiva pós-crítica. Além disso, a teoria do Estado ampliado de Gramsci é utilizada como referencial em uma das dissertações para discutir a Reforma do Ensino Médio, especialmente na dimensão da disputa burguesa por hegemonia na sociedade civil.

Essas produções científicas destacam que a reforma tem alinhamento com os interesses empresariais, vinculando-se a agendas internacionais (Banco Mundial) e nacionais (Fundações Empresariais). Há críticas à fragmentação curricular, à formação tecnicista voltada ao mercado de trabalho e ao esvaziamento da formação integral dos estudantes. Os trabalhos reforçam que a reforma aprofunda a dualidade estrutural do ensino médio brasileiro, especialmente nas escolas públicas.

No que concerne às metodologias de análise nas teses e dissertações, destaca-se a predominância da opção pela análise de conteúdo, com apenas uma produção baseada na análise foucaultiana do discurso. É relevante notar que algumas produções não detalham a metodologia de análise.

Quanto às fontes de pesquisa utilizadas, aproximadamente 66% delas adotam a análise documental como base. Supõe-se que a preferência por essa abordagem se dê devido ao caráter relativamente recente da Reforma do Ensino Médio. Os primeiros estudos concentram-se principalmente na crítica aos documentos oficiais publicados ao longo do processo de implementação da reforma. Apenas três pesquisas incorporaram entrevistas aos docentes da EPT e observação no ambiente escolar, além da aplicação de questionários mistos. São apresentados os seguintes documentos: a Lei 13.415/2017, a Medida Provisória 748/2016, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021). Notavelmente, este último tem sido uma presença constante nos estudos a partir de 2021.

A análise dos enfoques abordados nas produções analisadas foi conduzida com base nas palavras-chave mais comuns encontradas nos artigos, teses e dissertações examinados. Os termos mais frequentes foram “Reforma do Ensino Médio” (12 vezes), “Currículo/Educação Integrado” (10 vezes), “Educação Profissional e Tecnológica” (seis vezes), “Flexibilização Curricular” (seis vezes), “Institutos Federais” (quatro vezes) e “Base Nacional Comum Curricular” (três vezes). A frequência desses termos serve como um ponto de partida para identificar os enfoques mais prevalentes.

A partir da análise das palavras-chave foi possível agrupar as produções em dois enfoques recorrentes: “políticas educacionais” e “currículo”.

O foco nas “políticas educacionais” é consistentemente evidenciado pela discussão sobre a Reforma do Ensino Médio e permeia toda a análise realizada - entrelaçado com outras políticas educacionais, a exemplo Lei nº 11.892/2008, BNCC e EPT. Os trabalhos apontam também para a relação entre a reforma e o capital, tanto em nível nacional quanto internacional. Termos como Neoliberalismo, Capitalismo, Crise Econômica, Crise do Capital, Mercantilização, Privatização, Empresariado, Organismos Internacionais e Banco Mundial são recorrentes nos trabalhos, evidenciando essa interconexão.

Por fim, o último enfoque mais proeminente nas análises realizadas é o “currículo”. Além de termos mais diretos como “Currículo Integrado” e “Reformas curriculares”, há outros termos que agregam maior especificidade à discussão da EPT. Estes incluem “Ensino Médio Integrado”, “Formação Humana Integral”, “Integração curricular”, “Politecnia” e aqueles que enfatizam a relação entre “Trabalho-Educação”, que são temas recorrentes nas discussões sobre a reforma.

A partir do contexto apresentado, o estudo em questão se diferencia por tomar como destaque o papel das Ciências Humanas no processo de formação dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica de nível médio, tanto para o exercício da cidadania quanto para a atuação e compreensão do mundo do trabalho. A hipótese levantada é que a Reforma do Ensino Médio pode desencadear implicações que comprometem abordagem crítica dessa formação humanista. Portanto, o estudo a força das Ciências Humanas no EMI, ao mesmo tempo em que evidência o que os professores têm a dizer sobre as nuances que medeiam a reforma

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para Richardson (2012), o conceito de ciência está vinculado ao conceito de método científico. Nesse sentido, é imprescindível apresentar o caminho pelo qual chegamos aos resultados de uma dada pesquisa no campo científico. Portanto, aqui apresentaremos os procedimentos e instrumentos utilizados ao longo da pesquisa, subdivididos da seguinte forma: caracterização da pesquisa; universo, amostra e amostragem; instrumento de coleta de dados; e o produto educacional.

### 2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Adotaremos três dimensões para caracterizar esta pesquisa: classificação, abordagem e tipologia da pesquisa. A classificada será com base na natureza da pesquisa a ser desenvolvida a seguir. Já a abordagem refere-se ao método utilizado para coletar e analisar os dados. Quanto à tipologia, envolve a categorização de acordo com a estratégia de investigação adotada. Isso pode incluir estudos de caso, etnografia, história oral, entre outros. Cada tipo de pesquisa tem suas próprias características e procedimentos específicos.

#### 2.1.1 Quanto à classificação

Esta investigação se caracteriza como uma pesquisa de campo, definida por Gonçalves (2001, p. 67) como o “tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente” e que “exige do pesquisador um encontro mais direto”. Isso implica a necessidade de o pesquisador ir ao local onde o fenômeno ocorre ou ocorreu, a fim de reunir um conjunto de informações relevantes. No caso deste estudo, a etapa de pesquisa de campo se concretizou em dois momentos: na coleta dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), por meio do Portal do Estudante do IFPB, e no contato com os professores da área de Ciências Humanas, com o objetivo de aplicar o instrumento de coleta de dados que fundamentam a análise da pesquisa. Isso nos permite interpretar de maneira mais profícua as repercussões da Reforma do Ensino Médio no EMI.

Os professores são os principais agentes que lidam diariamente com os desafios e demandas do ensino, possuindo um conhecimento prático e uma perspectiva privilegiada sobre o impacto das mudanças curriculares. Suas experiências, percepções e análises são essenciais para identificar eventuais dificuldades e lacunas que surgem com as reformas.

Além disso, ao oportunizar espaços de vozes aos docentes, é possível promover um diálogo enriquecedor que contribua para a construção de políticas educacionais mais coerentes e eficazes, garantindo uma educação de qualidade e alinhada com as necessidades da sociedade e dos estudantes.

Outro elemento importante de ser mencionado é a nossa busca por documentos e materiais que auxiliam na compreensão das repercussões da reforma no âmbito do IFPB. Esse tipo de investigação que utiliza fontes de documentos como principal recurso para a coleta de dados é denominado de pesquisa documental. Aprofundaremos essa discussão na seção “Quanto à tipologia da pesquisa”.

### **2.1.2 Quanto à abordagem**

Adotamos a abordagem combinada com predominância da pesquisa qualitativa em educação. Para Minayo (2012), uma pesquisa qualitativa dedica-se em trabalhar com crenças, valores, significados, motivações entre outros aspectos que são considerados elementos do campo de estudo das Ciências Humanas e Sociais.

As pesquisas qualitativas buscam entender os motivos por trás dos fenômenos, destacando as ações apropriadas, mas não se concentram na quantificação de valores e trocas simbólicas. No entanto, nosso instrumento de coleta de dados também possibilita a quantificação de certas informações sobre a trajetória dos docentes participantes deste estudo. Isso nos leva a classificar essa abordagem como combinada, com ênfase na análise qualitativa.

Nesse sentido, analisamos as ideias e pensamento expressos pelos sujeitos da pesquisa (docentes de Ciências Humanas do IFPB), a partir dos seus dizerem por meio de questionários. Segundo Löwy (1992), as ideias de um indivíduo ou de determinado grupo social estão situadas historicamente e são uma expressão, uma forma de existência de determinada visão de mundo.

Por sua vez, no processo de coleta de dados utilizamos as questões fechadas para traçar o perfil dos participantes, oferecendo uma compreensão de suas características relevantes. Ao delinear esses perfis, buscamos identificar tendências que possam influenciar os resultados e contribuir para uma análise mais contextualizada e detalhada.

### **2.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa**

Esta pesquisa faz uso de dois tipos de pesquisa: exploratório e documental. Quanto ao primeiro, uma vez que buscamos uma abordagem inicial para compreender as nuances do objeto

de estudo, não formulamos hipóteses com a intenção de testá-las, mas sim de abrir caminho para pesquisas subsequentes que visem aprofundar o tema.

Segundo Gil (2008, p. 27),

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, essas são as que apresentam menor rigidez no planejamento.

A pesquisa exploratória nos permite uma aproximação inicial com um fenômeno ainda pouco estudado: a reforma do Ensino Médio no contexto do IFPB. Assim, por meio deste tipo de pesquisa, almejamos uma compreensão mais profunda da discussão sobre a reforma do Ensino Médio na área da formação geral integrada à Educação Profissional e Tecnológica, com foco especial para Ciências Humanas no Instituto Federal da Paraíba.

Quanto a pesquisa documental, conforme descrito por Cellard (2008, p. 299), é um “procedimento de investigação que visa obter, por meio dos documentos, informações relevantes para responder às questões da pesquisa, considerando-se o contexto de produção, os objetivos e os sentidos que lhes foram atribuídos”. Portanto, esta pesquisa também se enquadra no contexto da pesquisa documental, pois o estudo fundamenta-se em dois documentos específicos: a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415) e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) Técnicos Integrados ao Médio do IFPB.

Examinamos os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) para obter informações relevantes. Para isso, compilamos os PPCs dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do ano de 2023 (tabela 2), provenientes de todos os 17 *campi* que oferecem essa modalidade.

A tabela contém três colunas: *campus*, curso e ano do PPC. As linhas tachadas indicam os cursos que não foram analisados neste estudo, pois o ano de publicação de seus PPCs é anterior à reforma.

**Tabela 2** – Projetos Pedagógicos de Cursos Técnicos Integrados/IFPB – 2023

<b>CAMPUS</b>	<b>CURSO</b>	<b>ANO DO PPC</b>
<b>Cabedelo Centro</b>	Serviços Jurídicos	2017
<b>Cabedelo</b>	Multimídia	2016
	Recursos Pesqueiros	2016
	Meio Ambiente	2016
<b>Cajazeiras</b>	Edificações	2019
	Eletromecânica	2020
	Informática	2020
<b>Campina Grande</b>	Petróleo e Gás	2020
	Química	2018
	Edificações	2019
	Informática	2015

	Mineração	2018
<b>Catolé do Rocha</b>	Edificações	2019
	Informática	2022
<b>Esperança</b>	Informática	2015
	Sistema de Energia Renovável	2018
<b>Guarabira</b>	Contabilidade	2012
	Edificações	2013
	Informática	2012
<b>Itabaiana</b>	Automação Industrial	2019
	Eletromecânica	2019
<b>Itaporanga</b>	Edificações	2015
	Informática	2019
<b>João Pessoa</b>	Contabilidade	2011
	Eletrotécnica	2006
	Informática	2018
	Instrumento Musical	2018
	Controle Ambiental	2011
	Eletrônica	2009
	Mecânica	2006
	Edificações	2006
<b>Monteiro</b>	Informática	2023
	Manutenção e Suporte em Informática	2015
	Instrumento Musical	2018
	Edificações	2016
<b>Patos</b>	Segurança do Trabalho	2015
	Eletrotécnica	2015
	Edificações	2016
	Informática	2016
<b>Picuí</b>	Edificações	2019
	Mineração	2019
	Geologia	2019
	Informática	2018
<b>Princesa Isabel</b>	Edificações	2019
	Informática	2019
	Meio Ambiente	2017
<b>Santa Luzia</b>	Informática	2018
<b>Santa Rita</b>	Informática	2015
	Meio Ambiente	2016
<b>Sousa</b>	Informática	2016
	Agroindústria	2014
	Agropecuária	2014
	Meio Ambiente	2016

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Todos os PPCs foram obtidos no Portal do Estudante do IFPB<sup>2</sup> em 5 de março de 2024. Um total de 53 PPCs foram baixados, dos quais 29 foram descartados por terem sido publicados antes da reforma do Ensino Médio. Portanto, foram analisados 24 PPCs de 11 *campi*, visto que os *campi* Cabedelo, Cabedelo Centro, Guarabira, Patos, Santa Rita e Sousa não têm nenhum PPC examinado.

Cabe mencionar que utilizaremos os PPCs dos cursos de Eletromecânica (Cajazeiras), Informática (Cajazeiras), Química (Campina Grande), Edificações (Catolé do Rocha), Geologia

<sup>2</sup>Fonte: [https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/?nivel\\_formacao=TECNICO](https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/?nivel_formacao=TECNICO).

(Picuí) e Edificações (Princesa Isabel) para comparar a Matriz Curricular de Ciências Humanas antes e depois da Reforma. Esses cursos foram selecionados porque dispomos dos PPCs correspondentes às duas etapas. Nos demais *campi*, a análise não foi possível devido à ausência de publicação dos documentos no Portal do IFPB, à inexistência de oferta de Cursos Técnicos Integrados antes da Reforma ou à ausência de alterações no PPC realizadas até o momento.

### 3.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

Quanto ao universo da pesquisa, há 163 professores de Ciências Humanas<sup>3</sup> distribuídos nos *campi* do IFPB que ministram cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, conforme registrado em outubro de 2023. Esses 163 docentes lecionam nos cursos técnicos integrados em 17 *campi* do Instituto Federal da Paraíba, incluindo Cabedelo Centro, Cabedelo, João Pessoa, Santa Rita, Campina Grande, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Cajazeiras, Catolé do Rocha, Itaporanga, Patos, Princesa Isabel, Sousa, Monteiro, Picuí e Santa Luzia, conforme a tabela abaixo:

**Tabela 3** – Quantidade de Docentes Área de Ciências Humanas do IFPB

<i>CAMPUS</i>	QUANTIDADE DE DOCENTE EFETIVO E/OU SUBSTITUTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
Cabedelo Centro	23
Cabedelo	10
Cajazeiras	08
Campina Grande	23
Católé do Rocha	11
Esperança	04
Guarabira	06
Itabaiana	04
Itaporanga	04
João Pessoa	31
Monteiro	06
Patos	08
Picuí	08
Princesa Isabel	02
Santa Luzia	04
Santa Rita	05
Sousa	07

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

<sup>3</sup> Dado extraído do DESPACHO 372/2023 - PRE/REITORIA/IFPB, da solicitação de informação sobre docentes da área de Ciências Humanas do IFPB - Demanda nº 23546.086470/2023-95, realizada por nós por meio do portal da transparência.

É relevante destacar que conduzimos a consulta ao Instituto Federal da Paraíba sobre o número de docentes de Ciências Humanas em duas ocasiões diferentes: em 24 de julho de 2023 e em 30 de agosto de 2023<sup>4</sup>. Em ambas as ocasiões, formulamos a seguinte solicitação:

Prezados, solicito informação de quantos docentes de ciências humanas atuam nos cursos técnicos integrados por *campus*. Precisamos somente da informação da quantidade de docentes que atuam nessa modalidade de ensino por *campus*. Caso o docente não atue, não precisa ser relacionado. Solicitamos essa informação para nossa pesquisa do mestrado profissional (ProfEPT-IFPB).

Em ambas as consultas, a Pró-Reitoria de Ensino (IFPB) foi o setor responsável por responder.

Na primeira consulta, obtivemos como resposta a presença de 151 docentes de Ciências Humanas distribuídos nos 17 *campi* mencionados anteriormente. Já na segunda consulta, realizada após as nomeações de docentes em julho de 2022, esse número aumentou para 163 professores.

No entanto, suspeitamos que em alguns *campi* a solicitação tenha sido interpretada como a quantidade de docentes da Formação Geral – conjunto de conhecimentos e saberes voltados à formação integral, crítica e cidadã dos alunos; engloba as disciplinas do currículo comum, inscritas nas Linguagens, na Matemática, nas Ciências da Natureza e nas Ciências Humanas. Os números de docentes apresentados pelos *campi* Cabedelo Centro e Catolé do Rocha, por exemplo, são questionáveis.

Cabedelo Centro, na condição de *campus* avançado<sup>5</sup>, possivelmente forneceu o número total de seu corpo docente. Em relação ao *campus* Catolé do Rocha, que compartilha características semelhantes em termos de número de estudantes e cursos com os *campi* de Itaporanga, Itabaiana, Esperança e Santa Rita, encontra-se em dissonância com o número de docentes, suspeitamos que os dados estejam incorretos.

Nesse contexto, é crucial ressaltar que nosso universo possivelmente é mais restrito. Todavia, tomamos os dados oficiais como parâmetro.

Conforme Gil (2008, p. 89) define, o universo é “um conjunto específico de elementos que compartilham determinadas características”. Richardson (2012, p. 158) ilustra universo e amostra da seguinte maneira: “se quisermos examinar o estado nutricional das crianças brasileiras, a população seria todas as crianças brasileiras; uma amostra ou subconjunto dessa

<sup>4</sup> Consulta realizada após a nomeação de 85 docentes – Portarias nº 1.306, de 28 de julho de 2023 (DOU, 31 julho de 2023, seção 2, página 18) e nº 1.312, de 28 de julho de 2023 (DOU, 01 de agosto de 2023, seção 2, página 40).

<sup>5</sup> Vide a Portaria nº 713, de 8 de setembro de 2021 do Ministério da Educação que estabelece as diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e Colégio Pedro II. Nessa portaria, o *Campus* Avançado Cabedelo Centro dispõe de 20 códigos para docentes e 13 para técnicos administrativos.

população poderia ser todas as crianças em idade escolar da cidade de João Pessoa”. Portanto, o universo consiste no conjunto de todos os elementos que compartilham características comuns, e, no nosso caso, são os 163 docentes já mencionados.

Adotou-se uma amostragem não-probabilística por acessibilidade (ou conveniência), isto é, foram selecionados os docentes aos quais se teve acesso aos seus e-mails institucional, obtidos a partir de consulta ao Portal do Estudante do IFPB.

A amostragem não-probabilística não apresenta “fundamentação matemática ou estatística, dependendo unicamente de critérios do pesquisador” (Gil, 2008, p. 91). Um exemplo desse tipo de amostragem é por acessibilidade ou conveniência, na qual os participantes são escolhidos com base na facilidade de acesso pelo pesquisador.

Nesse caso específico, o instrumento de coleta de dados foi enviado por e-mail institucional para os 110 docentes responsáveis por disciplinas de Ciências Humanas nos cursos técnicos integrados dos 17 *campi* mencionados<sup>6</sup>. Além disso, reforçamos o convite para participação através de grupo de *Whatsapp* dos servidores da instituição, dos Coordenadores dos Cursos Técnicos Integrados, e individualmente para os docentes com os quais este pesquisador tinha acesso.

Segundo Richardson (2012, p.158), uma amostra é definida como “qualquer subconjunto do conjunto universal ou da população”. Nossa amostra ideal consistiria em 35 docentes de Ciências Humanas dos cursos técnicos integrados. Esse número se aproximaria de 25% dos docentes de Ciências Humanas<sup>7</sup>. No entanto, nossa amostra é composta por 22 docentes, representando 15,7% do total. Esse resultado foi obtido após duas tentativas de coleta de dados: a primeira com o questionário disponível de 22 de janeiro a 31 de março de 2024, e a segunda de 5 a 15 de junho de 2024. Vale destacar que, durante o período em que o questionário esteve disponível, foram enviados e-mails reforçando o pedido e ressaltando a importância da participação dos docentes.

---

<sup>6</sup> Para obter os nomes e informações de contato dos professores das disciplinas de Ciências Humanas, conduzimos uma pesquisa através do Portal do Estudante do IFPB, na seção de Cursos Técnicos. Lá, examinamos a distribuição de docentes por disciplina em todos os 17 *campi*. Registramos o nome completo de cada docente e o inserimos no sistema de e-mail institucional. O portal de e-mail automaticamente associou cada nome a seu respectivo endereço de e-mail. No dia 21 de fevereiro de 2024, o questionário foi enviado a 110 docentes (número de professores de Ciências Humanas que conseguimos levantar).

<sup>7</sup> Nossa estimativa é que haja cerca de 140 docentes de Ciências Humanas no IFPB. Acreditamos que o *campus* Cabedelo Centro possua aproximadamente 4 docentes, com base na comparação com os *campi* de Esperança, Itaporanga e Itabaiana. Quanto ao *campus* Catolé do Rocha, obtivemos a informação diretamente da Coordenação Pedagógica de que possui 6 docentes de Ciências Humanas. No dia 5 de junho de 2024, enviamos novamente o questionário para os docentes que não responderam no primeiro momento.

### 2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Utilizamos o questionário misto, que combina perguntas fechadas e abertas, como instrumento para coletar dados. Conforme mencionado por Gil (2008, p. 121), o questionário tem como objetivo “obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado”. Este questionário foi disponibilizado por escrito através da ferramenta Google formulários eletrônicos. As perguntas foram elaboradas com o intuito de refletir os objetivos da pesquisa, contemplando as seguintes questões:

**Quadro 2 – Questionário da Pesquisa**

<b>QUESTIONÁRIO</b>
<b>Perguntas</b>
<i>Campus</i> em que está lotado?
Qual disciplina de ciências humanas ministra no Curso Técnico Integrado ao Médio?
Quanto tempo está na Rede Federal?
Quanto tempo está no IFPB?
Quanto tempo está no seu atual <i>campus</i> ?
Quanto tempo de docência na sua disciplina?
Você é favorável a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)?
Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às ciências humanas?
Há alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio no seu <i>campus</i> no que diz respeito às ciências humanas no âmbito do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?
O que você sabe sobre a proposta do Currículo da Rede Federal? Na sua opinião, quais são as possíveis implicações da Reforma do Ensino Médio nesse Currículo?
O Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica precisa de uma reforma?
Comente a resposta da pergunta anterior.
Qual sua sugestão para ciências humanas no contexto da Reforma do Ensino Médio?

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

A primeira pergunta, “*Campus* em que está lotado?”, tem como finalidade identificar o local de trabalho do docente. A segunda pergunta, “Quais disciplinas de ciências humanas ministra no Curso Técnico Integrado ao Médio?”, visa detectar os componentes curriculares ministrados pelo respondente. É possível selecionar mais de uma opção nesta pergunta, pois em alguns *campi* é comum o mesmo docente ministrar disciplinas como Filosofia e Sociologia, por exemplo. Se forem identificadas situações desse tipo, elas serão analisadas.

A terceira pergunta, “Há quanto tempo faz parte da Rede Federal?”, a quarta, “Há quanto tempo está no IFPB?”, e a quinta, “Há quanto tempo está no seu *campus* atual?”, têm o objetivo de contextualizar a experiência do docente na EPT e as possíveis influências de cada *campus* na perspectiva do respondente. As opções de respostas destas questões ficaram organizadas da seguinte forma: menos de 1 ano, 1 a 3 anos, 4 a 6 anos, 7 a 25 anos e mais de 25 anos. Estas foram formuladas seguindo a análise de Huberman (2000), que identifica cinco fases significativas no desenvolvimento profissional da carreira docente: a introdução à

profissão (1 a 3 anos de experiência), a consolidação (4 a 6 anos), a exploração ou diversificação (7 a 25 anos) e a transição para a aposentadoria (35 a 40 anos de dedicação à profissão).

Neste contexto, entendemos que a resposta “Menos de 1 ano” representa um período de familiarização e ambientação profissional. É o momento de conhecer os colegas de trabalho (professores e gestão) e os estudantes do *campus*. Por outro lado, resposta “Mais de 25 anos” se aproxima do conceito de transição para a aposentadoria conforme descrito por Huberman (2000), considerando que as docentes podem almejar a aposentadoria após 25 anos de serviço, enquanto os docentes após 30 anos. Se apropriar das fases propostas por este autor na formulação das respostas das questões é essencial para examinar as opiniões dos docentes sobre a reforma e estabelecer conexões com a sua trajetória do profissional.

A questão “Você concorda com a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)?” requer uma posição do respondente de “sim” ou “não”. Já a pergunta subsequente, “Qual é a sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) em relação às ciências humanas?”, solicita que a resposta verse sobre a relação da reforma com a área de sua disciplina. É uma pergunta que suscita um debate sobre as áreas do conhecimento que a reforma prioriza.

Encerrando as perguntas sobre a Lei nº 13.415/2017, “Há alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio no seu *campus* no que diz respeito às ciências humanas no âmbito do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?”, solicita uma descrição das mudanças ocorridas na área das Ciências Humanas no *campus* do respondente após a implementação da reforma.

Por fim, perguntamos sobre a opinião em relação à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A pergunta “Qual é o seu conhecimento acerca da proposta curricular da Rede Federal? Em sua visão, quais seriam as possíveis consequências da Reforma do Ensino Médio para esse currículo?” busca compreender o entendimento dos professores sobre a proposta curricular da Rede Federal e as possíveis consequências da Reforma do Ensino Médio sobre ele.

As últimas duas perguntas “Você acredita que o Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica necessita de alterações?” e “Como você sugere que as ciências humanas sejam abordadas no contexto da Reforma do Ensino Médio?” oferecem espaço para críticas e sugestões em relação ao Ensino Médio Integrado.

Garantimos o anonimato dos participantes, pois a falta de identificação não prejudica a coleta de dados, pelo contrário, pode contribuir para a obtenção de informações mais precisas. Coletamos o e-mail dos participantes de forma confidencial, apenas para enviar uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e darmos uma devolutiva da pesquisa

através do encaminhamento do Produto Educacional, conforme aprovação Parecer nº 7.463.806, CAEE: 75984023.7.0000.5185.

Do ponto de vista de análise dos dados, empregamos a análise de conteúdo como técnica, segundo Bardin (2020), ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

## 2.4 QUANTO À ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar o material desta pesquisa, escolhemos a Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, como referencial orientador. Conforme a autora (2020, p. 11), a Análise de Conteúdo (AC) é “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados”. O trabalho de análise de conteúdo da investigação organiza-se em torno de três polos cronológicos: a) a pré-análise – momento de organização e sistematização das ideias iniciais; b) a exploração do material – consiste em codificar e classificar em categorias temáticas ou semânticas em função de regras previamente formuladas; c) o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação – etapa de interpretações e inferências a partir dos dados classificados; busca de significados e padrões que respondam às hipóteses iniciais

Na fase de pré-análise, procuramos selecionar os documentos, formular hipóteses e confirmar ou reconsiderar os objetivos inicialmente pensados para a investigação. Quanto a escolha dos documentos a serem submetidos por essa análise, os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados dos *campi* do IFPB e o questionário são os principais. Realizamos a leitura flutuante dos 53 PPCs dos 17 *campi* e das 22 respostas do questionário com o propósito de perceber as primeiras impressões e orientações. Com os efeitos da leitura flutuante, definimos todo o universo documental que serviria de base para as análises. Este corpus documental dos 24 PPCs de 11 *campi* e dos questionários foram submetidos à regra da representatividade (Bardin, 2020).

O nosso terceiro momento, foi a formulação de hipótese. Nesse sentido, supomos que a Reforma do Ensino Médio desencadeia implicações que comprometem a abordagem crítica das Ciências Humanas. Tendo formulado a nossa hipótese, que a Reforma do Ensino Médio pode desencadear implicações que comprometem abordagem crítica dessa formação humanista. realizamos um trabalho de levantamento dos índices entre os PPCs e o questionário buscando menção sobre a Reforma do Ensino Médio. Esse processo resultou na escolha de Cursos

Técnicos Integrados dos *campi* Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Picuí e Princesa Isabel e de respostas nos questionários que abordassem o tema de análise.

Para a escolha dos PPCs dos Cursos Técnicos Integrados, realizamos uma análise com base nos documentos disponíveis que permitiam comparar a situação antes e depois da Reforma do Ensino Médio. Para isso, utilizamos os PPCs de Eletromecânica dos anos de 2015 e 2020 e de Informática dos anos de 2013 e 2020 do *campus* Cajazeiras; de Química dos anos de 2016 e 2018 do *campus* Campina Grande; de Edificações dos anos de 2015 e 2019 do *campus* Catolé do Rocha; de Geologia dos anos de 2016 e 2019 do *campus* Picuí; e de Edificações dos anos de 2016 e 2019 do *campus* Princesa Isabel. A partir dessa comparação, foi possível obter uma amostra de como as mudanças decorrentes da reforma foram recebidas nos *campi* e como se refletiram nas alterações das matrizes curriculares das Ciências Humanas.

A preparação do material é a etapa final da pré-análise, e nesta, realizamos a ordenação em curso, ano e *campus* dos PPCs. As respostas dadas nos questionários organizados em tabelas para facilitar a contagem de temas. Organizando também, nesse momento, o referencial teórico por categoria/modalidade de análise.

A exploração do material, que constitui a segunda fase da análise de conteúdo, envolveu o trabalho de codificação. Conforme Bardin (2020) descreve, esse processo consiste em transformar sistematicamente os dados brutos e agrupá-los em unidades, permitindo uma descrição precisa das características relevantes do conteúdo. Para isso, definimos: a) a unidade de registro; b) a unidade de contexto.

Durante esta etapa de exploração do material, realizamos a categorização, processo envolve a diferenciação dos elementos, seguida de seu reagrupamento com base em critérios semânticos, sintáticos, léxicos ou expressivos. Em cada pergunta aberta do questionário, por exemplo, definimos a unidade de registro e de contexto, e em seguida, procedemos com a categorização.

Segue, a fim de ilustrar esse processo, uma tabela que sintetiza a elaboração das categorias utilizadas na análise. Ela apresenta as categorias, unidades de registro e unidades de contexto trabalhadas a partir das perguntas oito e nove do questionário, destacando a importância de relacioná-las, pois fazem parte de um único processo.

**Tabela 4** – Categorias, Unidade de Registro e Unidade de Contexto

<b>Pergunta 08:</b> Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?		
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Neotecnicismo</b>	Formação do Estudante	Comprometimento da formação crítica do estudante
<b>Controle de Tempo/Conteúdo</b>	Disciplinas/Conteúdos	Redução de disciplinas e carga horária

<b>Conteúdo Generalista</b>	Interdisciplinaridade	Sob a égide de uma abordagem interdisciplinaridade, a reforma esvazia o conteúdo das disciplinas de humanas.
<b>Reformadores Empresariais</b>	Mercado	Reforma construída sob a ótica neoliberal.
<b>Pergunta 09:</b> O que você sabe sobre a proposta do Currículo da Rede Federal? Na sua opinião, quais são as possíveis implicações da Reforma do Ensino Médio nesse Currículo?		
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Controle de Tempo/Conteúdo</b>	Diminuição da Carga Horária	O tempo dado para ministração das aulas nas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia é insuficiente.
<b>Controle de Tempo/Conteúdo</b>	Itinerários Formativos	A reforma relega a educação profissional à uma mera condição de itinerário formativo.
<b>Neotecnicismo</b>	Tecnicismo	O Currículo da Rede Federal ainda mais tecnicista e voltado para a formação de mão de obra.
<b>Movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT</b>	Resistência à REM	Recusa ao PNDL-NEM

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Cabe aqui frisar que a unidade de registro é a codificação que corresponde ao segmento de conteúdo considerado como base da análise, visando a categorização. É a unidade menor do documento (tema) capaz de articular o problema e os objetivos da pesquisa. A unidade de contexto é o pano de fundo que fornece significado às unidades de registro, a qual permite compreender o sentido verdadeiro do tema extraído, repondo-os no seu contexto. A unidade de contexto é uma parte da resposta dos professores capaz de dar o contexto a unidade de registro.

A categorização é um procedimento de agrupamento de elementos (unidades de registro) sob uma palavra (categoria) que representa o fenômeno relatado pelos professores. Por exemplo, na oitava pergunta do questionário, os participantes responderam que a reforma “compromete a formação crítica dos estudantes” (unidade de contexto). Codificamos essa resposta em “formação do estudante” (unidade de registro), a partir da análise da relação entre essas duas unidades, chegamos à categoria: neotecnicismo.

A categoria é utilizada em função das informações extraídas no material e dos objetivos de pesquisa propostos. No nosso caso, as perguntas oito e nove do questionário foram analisadas seguindo essa regra: unidade de contexto, unidade de registro e categoria. Além disso, as categorias foram apresentadas com base nas seguintes fundamentações teóricas.

**Tabela 5** – Categorias de Análise

<b>Categorias</b>	<b>Autores</b>
Neotecnicismo	Saviani (2008)
Reformadores empresariais	Ravitch (2011)
Controle de Tempo/Conteúdo	Freitas (2014)

Conteúdo generalista	Peixoto (2013)
Movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT	Lima; Barros (2024)

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Na décima pergunta, “O que você sabe sobre a proposta do Currículo da Rede Federal? Na sua opinião, quais são as possíveis implicações da Reforma do Ensino Médio nesse Currículo”, agrupamos as respostas “Sim” com seus respectivos comentários e “Não” com os comentários correspondentes. Em seguida, organizamos uma outra tabela que apresenta as unidades de registro, acompanhadas pela sua referência nas unidades de contexto. Os correspondentes destacados em verde correspondem aos "Sim", enquanto as em amarelo indicam os "Não".

Figura 1 – Sistematização da Pergunta 09

**Tabela 19 – Comentário se a RFEPC precisa de uma Reforma**

**Pergunta: Comente a resposta da pergunta “O Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica precisa de uma reforma?”**

Respostas Sim
D2: Há sobrecarga de conteúdo. Um tecnicismo exacerbado.
D4: 1. Aumentar e uniformizar o tempo de aula em toda a rede federal... por exemplo: há <i>campus</i> que tem Geografia na 1º e 2º serie e na 3º não; outros distribuem 5 aulas para ciclos de 3 anos, outros apenas 4, e existe casos de 6 aulas. 2. Fortalecer a implantação de projetos integradores entre formação geral e área técnica.
D5: Acredito que as cargas horárias devam ser revistas.
D7: Houve uma diminuição gradual da carga horária de humanas desde 2014. É preciso um resgate e valorização destas disciplinas.
D9: Para fortalecer a proposta de integração, colocando como ponto forte das discussões as ciências humanas, como já ocorreu em algumas experiências de ensino temático, integrado a partir de temas geradores todas as disciplinas e conhecimento que são trabalhados nos institutos.
Respostas Não
D1: Precisa de melhoras, mais investimentos, mas não de uma reforma.
D3: Achei a pergunta muito ampla. O projeto no papel é bom, acho que seria necessário que as ciências humanas e sociais tivessem tanto peso como as disciplinas técnicas para organizar o currículo de forma mais igualitária, a fim de que as/os estudantes possam ter acesso, com qualidade, a todas as áreas.
D6: Ajustes sempre serão necessários, todavia, não creio que a nível de uma profunda reforma, como se propôs a princípio, com a lei do novo ensino média para todas as redes.
D8: [Sem resposta].
D10: Não precisamente de uma reforma, mas de uma integração efetiva com as demais disciplinas da formação geral e da área profissional.
D13: Reforma não é a palavra mais adequada. Se conseguirmos nos comunicar melhor nas reuniões pedagógicas, apresentar o nosso trabalho já teremos dado um passo importante. Primeiro resgatar a fê no docente e melhorar a comunicação institucional. Depois, bem depois se pensa, planeja e executa a “reforma”.

Quadro 4 – Síntese do Comentários

UNIDADE DE REGISTRO	ONDE APARECE
Crítica ao Tecnicismo	D2, D5, D7, D16, D17, D18, D21
Necessidade de alinhamento Institucional da Matriz Curricular do IFPB	D4, D12
Necessidade de Integração/Projetos Integradores	D4, D9, D10, D14
Aumentar a carga horária de ciências humanas	D7, D11, D15, D22, D3
Necessidade de regionalizar os conteúdos	D11, D19
Necessidade de mais autonomia dos <i>campi</i>	D20
Aumentar o investimento no IFPB	D1
Melhorar a comunicação institucional	D13

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Essa figura tem como objetivo ilustrar como organizamos as respostas da pergunta supramencionada. Os demais detalhes juntamente com a análise estão no quarto capítulo. Faz-se necessário apresentar que utilizamos a letra “D” de docente seguida de um número de 1 a 22 para referenciar os professores participantes. Esse método facilita a identificação das respostas e garante o anonimato dos participantes. Além disso, considerando que há 22 participantes, esse método de identificação é mais recomendado do que a criação de 22 nomes fictícios.

A décima primeira pergunta, “Qual sua sugestão para Ciências Humanas no contexto da Reforma do Ensino Médio?”, foi organizada sem a apresentação das unidades de registro. Nessa questão, analisamos os comentários sugestivos com base nas ações já desenvolvidas pela RFEPCT, destacando a integração curricular e a discussão sobre o alinhamento da Matriz Curricular da Formação Geral.

Nas tabelas referentes às respostas das perguntas décima e décima primeira, não foram apresentadas categorias, uma vez que elas aprofundam as discussões das perguntas oitava e nona. Assim, utilizamos as categorias já mencionadas anteriormente para dar continuidade à análise.

Nos capítulos subsequentes apresentaremos os procedimentos metodológicos a partir da análise dos materiais da pesquisa.

## 2.5 PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO EDUCATIVA

O Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) é um curso de pós-graduação em rede nacional, na área de ensino, no qual os estudantes são desafiados a desenvolver um Produto/Processo Educacional (PE) destinado à aplicação em contextos reais, podendo assumir diversos formatos:

A área de Ensino entende como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo. Pode ser produzido de modo individual (discente ou docente) ou coletivo (Brasil, 2019, p. 16).

Essa ênfase na aplicação é uma exigência para pesquisas inseridas em programas profissionais que têm como elemento central o desenvolvimento de

um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse

produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas [sic], um equipamento, uma exposição, entre outros. (Brasil, 2019, p. 15).

A criação do Produto Educacional implica em um processo de formação contínua, no qual a pesquisa serve como base, e o ambiente onde o estudante atua é tanto o ponto de partida quanto de chegada. Em outras palavras, o produto educacional é concretizado a partir de um processo originado de atividades de pesquisas que balizam diferentes movimentos didático-pedagógicos, assim como distintos produtos e processos no âmbito da educação.

Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), são considerados produtos educacionais: mídias educativas, protótipos educacionais, propostas de ensino, material textual, materiais interativos e atividades de extensão (BRASIL, 2019).

Neste estudo, utilizamos material educacional textual no formato de história em quadrinhos (HQ) para expressar os conhecimentos adquiridos na pesquisa. A nossa HQ explora as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, sob a perspectiva dos professores dessa área. Ou seja, transformamos os resultados da pesquisa em um recurso educacional de fácil divulgação, com linguagem acessível para estudantes e profissionais da educação, portanto, um produto de comunicação resultante de uma pesquisa.

Com base na análise dos dados sobre a reforma, identificamos quatro unidades de contexto a partir da perspectiva dos professores: o tempo destinado à ministração das aulas nas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia é considerado insuficiente; a reforma reduz a educação profissional à condição de um mero itinerário formativo; o currículo da Rede Federal assume um caráter ainda mais tecnicista, direcionado à formação de mão de obra; e há uma rejeição ao PNDL-NEM. A partir dessa identificação, foi elaborado o roteiro com o objetivo de abordar esses aspectos de forma crítica, conforme evidenciado nos questionários.

Vale destacar que, segundo Barros (2023, p. 125), os quadrinhos se “constituem como gênero textual composto de narrativas visuais enredadas por personagens, diálogos, onomatopeias e balões de falas”. A história em quadrinhos é um fenômeno da mídia de massa, originado nos Estados Unidos, com uma base popular enraizada no jornalismo. Ela narra histórias ficcionais que podem refletir eventos históricos, ao mesmo tempo em que proporcionam entretenimento e engajamento aos leitores. Devido às múltiplas possibilidades de abordagens, os quadrinhos podem ser tomados como produtos e processos educativos.

De modo geral, “a estrutura dos quadrinhos é composta por dois signos gráficos distintos: a imagem e a linguagem escrita” (Duarte, 2023, p. 23). No que concerne a HQ enquanto produto educacional desta pesquisa, quanto às imagens, retratamos uma história

ambientada na escola (*campus* do IFPB), que os personagens (estudantes e professores) fictícios interagem.

O roteiro contendo as falas de cada personagem está disponível nos anexos deste trabalho. Aqui apresento como foi realizada a sua produção. Optamos por desenvolver a história tendo com protagonistas os estudantes e docentes. Essa escolha nos permitiu criar um material que, além de refletir as percepções dos professores, pudesse dialogar diretamente com os adolescentes e jovens, tornando-o mais acessível e adequado para uso no Ensino Médio Integrado.

Quanto a criação dos desenhos que ilustram o enredo e a ambientação, foi realizada por uma profissional da área. Ela utilizou o programa de pintura profissional gratuito e de código aberto chamado Krita. Orientamos que a ambientação da história fosse o IFPB. As imagens de alguns ambientes ilustram o modelo dos *campi* da fase III do Programa de Expansão da Educação Profissional, a saber Catolé do Rocha, Esperança, Itabaiana, Itaporanga, Santa Rita e Santa Luzia. Contribuímos com o planejamento da ambientação, bem como com o repasse de fotografias dos espaços físicos e do fardamento do IFPB para ajudar nas ilustrações.

Após o processo de criação das ilustrações, utilizamos o programa CANVA, uma plataforma de design gráfico online amplamente usada por profissionais e iniciantes devido à sua interface intuitiva. Esse programa foi fundamental para a inserção dos elementos textuais, como as seções “Sobre os Autores”, “Apresentação”, “Glossário” e “Últimas Palavras”, bem como para adicionar as falas nos balões de cada personagem. Essa etapa foi realizada em colaboração entre a profissional responsável pelas imagens e nós, que produzimos o roteiro e idealizamos a ambientação.

### 2.5.1 Avaliação do Produto Educacional

O questionário eletrônico (Google Formulário) foi enviado aos e-mails dos 22 (vinte dois) participantes da pesquisa no dia 25 de março de 2025, com encerramento em 13 de abril de 2025. O questionário busca avaliar as proposições, a relevância e a qualidade técnica do material, além de possibilitar o envio de críticas e sugestões. Abaixo estão as perguntas do questionário:

**Quadro 3** – Questionário de Avaliação do Produto Educacional

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO	
As proposições sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões nas Ciências Humanas dos Institutos Federais foi suficientemente esclarecedora.	<input type="radio"/> Concordo Totalmente; <input type="radio"/> Concordo Parcialmente; <input type="radio"/> Discordo.

A abordagem do conteúdo no material está atrativa e estimulante o ensino-aprendizagem.	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
A linguagem, os conceitos e argumentos estão apresentados de forma didática.	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
A justificativa da produção do material e o público-alvo estão correntes e bem definidos	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
O material educativo é adequado para o seu público-alvo.	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
A qualidade técnica do material apresenta-se de forma adequada à finalidade do material.	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
Indicaria o produto educacional a demais colegas de profissão.	<input type="checkbox"/> Concordo Totalmente; <input type="checkbox"/> Concordo Parcialmente; <input type="checkbox"/> Discordo.
Críticas e sugestões de melhorias para a HQ?	Pergunta aberta.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

O propósito das perguntas é avaliar a percepção dos participantes sobre a relevância do produto educacional em relação à sua área de atuação profissional. Ao coletar essa informação, foi possível compreender melhor como o produto pode contribuir para as necessidades e demandas específicas dos profissionais envolvidos. Essa avaliação direta da relevância do produto para as áreas de atuação dos participantes é fundamental para garantir sua eficácia e impacto no contexto profissional.

O questionário foi composto por oito perguntas, sendo sete estruturadas em escala de Likert e uma de formato aberto. As afirmações apresentadas nas questões permitiam ao participante indicar seu grau de concordância por meio das opções: “Concordo Totalmente”, “Concordo Parcialmente” ou “Discordo”. A opção “Concordo Parcialmente” foi pensada para contemplar casos em que o participante apresentasse alguma discordância em relação ao conteúdo do PE, mas ainda assim encontrasse pontos de convergência. Já a opção “Discordo” foi destinada àqueles que não identificaram nenhuma concordância com o conteúdo apresentado.

Nenhuma das perguntas do questionário é de resposta obrigatória. Os participantes puderam avançar pelas etapas do questionário sem a necessidade de responder a todas as questões. Essa decisão respeita um direito do participante e segue a orientação do Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB, que recomendou não estabelecer obrigatoriedade nas respostas. Dessa forma, a pergunta aberta foi respondida por cinco participantes.

As respostas dos participantes serão identificadas pela expressão “Avaliação” seguida do número correspondente à ordem de preenchimento do questionário. Assim, o primeiro

respondente será indicado como “Avaliação 1”, o segundo como “Avaliação 2”, e assim sucessivamente até “Avaliação 11”.

As respostas coletadas serão analisadas no Capítulo 4 deste trabalho. A análise será iniciada pela questão aberta, por seu potencial de trazer contribuições sobre a avaliação do PE.

### **3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

Neste capítulo, apresentamos a proposta de Currículo da Educação Profissional e Tecnológica, abordando sua organização e os princípios que orientam sua construção. Discutiremos como esse currículo se estrutura para atender às demandas formativas dos estudantes, articulando conhecimentos teóricos e práticos em consonância com as exigências do mundo do trabalho. Além disso, destacaremos os valores e objetivos que norteiam essa proposta, considerando a integração entre educação, trabalho, ciência e tecnologia.

Em seguida, discutiremos a Lei 13.415/2017, analisando os interesses em disputa e as implicações dessa legislação para a educação profissional no Brasil. Focalizaremos a recepção e os debates gerados por essa lei dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, examinando como as instituições têm respondido aos desafios impostos pela reforma do ensino médio e suas consequências para o currículo da educação profissional.

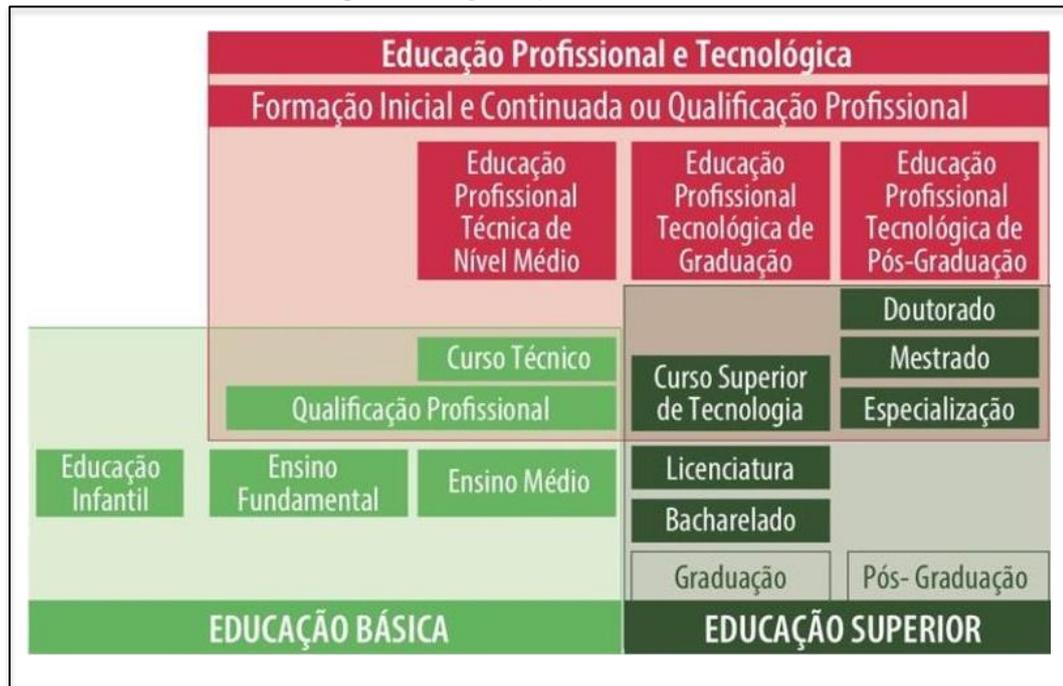
#### **3.1 CURRÍCULO DA EPT E ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

A Educação Profissional e Tecnológica, conforme definida pela atual legislação brasileira, é uma modalidade educacional que abrange a educação básica e a educação superior voltada para a formação profissional, sendo nas formas integradas (formação geral - Ensino Médio - de forma integrada à formação profissional), concomitante (tipo de oferta de curso técnico em que a formação geral se dá de forma concomitante à formação profissional, em instituições de ensino distintas) e subsequentes (formação profissional após a conclusão do Ensino Médio), além de cursos superiores de tecnologia e de Formação Inicial e Continuada (FIC).

Os currículos da EPT devem articular as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, atendendo às demandas de qualificação profissional com FIC, Cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos Superiores de Tecnologia. A Educação Profissional e Tecnológica articula-se, também, a outras modalidades educacionais – à Educação de Jovens e Adultos (EJA), à Educação Especial e à Educação a Distância (EAD).

A EPT está organizada no Sistema Educacional Brasileiro de acordo com a figura 6:

**Figura 2 - Organização da EPT no Brasil**



Fonte: Relatório Memorial SETEC - 2003-2016

A EPT é realizada primordialmente por meio da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Criada pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é constituída por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), 22 Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II.

Os Institutos Federais são instituições especializadas na oferta de Educação Profissional e Tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, incluindo cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo, nas áreas de Ciências e Matemática, e para a educação profissional. A UTFPR configura-se como universidade especializada na graduação e pós-graduação tecnológica.

O Colégio Pedro II é uma instituição que atua na oferta de educação básica e de licenciaturas. Os CEFETs são instituições de ensino superior pluricurriculares especializadas na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, que se caracterizam pela atuação prioritária na área tecnológica.

Segundo a Lei 11.892/2008, cinquenta por cento (50%) das vagas ofertadas pela RFEPCT devem ser de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente, na forma integrada. Os cursos técnicos integrados correspondem à principal oferta da rede. curso técnico integrado

contempla a integração da formação geral à formação profissional técnica. Nesse sentido, faz-se necessário a problematização do currículo integrado no contexto da EPT, pois a ideia de integração é para além da articulação entre a formação técnica com a formação geral.

Numa esfera mais ampla, um currículo surge da necessidade social e principalmente econômica e cultural. Segundo Llavador, (1994, p. 370), “a palavra currículo engana-nos porque nos faz pensar numa só coisa, quando se trata de muitas simultaneamente e todas elas interrelacionadas”.

Devemos considerar que o currículo reflete uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete em procedimentos didáticos, administrativos que condicionam sua prática e teorização. A elaboração de um currículo é um processo social complexo, no qual convivem lado a lado os fatores epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais. Este processo é também influenciado por propósitos de dominação relacionados a classe, raça, etnia e gênero.

Dada essa complexidade, existem diversas abordagens e diferentes níveis de aprofundamento na elaboração do currículo. No entanto, todas as concepções revelam posicionamentos de valor. Isso é natural, pois todo trabalho pedagógico é fundamentado em pressupostos de natureza filosófica, e a escola e o professor expressam suas visões de mundo, adotando posturas mais tradicionais ou mais libertadoras na elaboração do currículo.

Quanto ao currículo no contexto do EMI (currículo integrado), tem como propósito orientar modos formativos que superem a dualidade de classes que está intrínseca ao sistema educacional brasileiro, amparado, por um lado, em um modelo formativo voltado para o ensino superior (trabalho intelectual) e, por outro, num outro modelo formativo voltado para profissionalização (trabalho manual) da classe trabalhadora. A educação brasileira está amparada na dualidade estrutural do sistema educativo, na dicotomia entre estudos de formação para a cultura geral e estudos limitados à execução de ofícios manuais. Nesse sentido, conforme Ciavatta (2005, p. 04), “esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões”.

Em meados de 1980, a discussão sobre o currículo integrado, fundamentado na concepção politécnica de educação, tornando-se, então, um contraponto à concepção dualista, caracterizada pelo tecnicismo, predominante no campo da Educação Profissional. No entanto, somente no ano de 2004, a partir do Decreto 5.154, foram redefinidas as concepções da educação profissional brasileira, abrindo possibilidades para a formação técnica realizada de forma integrada ao Ensino Médio e ofertando um currículo centrado na formação humana, vislumbrando uma mudança educacional no sentido de “formar o ser humano na sua integridade

física, mental, cultural, política, científico-tecnológica" (Ciavatta, 2005, p. 03). Segundo Ciavatta (2005):

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior (Ciavatta, 2005, p. 02).

Segundo Ramos (2014), além de superar a dualidade educacional, possibilitando que o estudante adquira maturidade para decidir sua trajetória profissional, essa proposta de Ensino Médio Integrado está amparada na concepção de *omnilateralidade*<sup>2</sup>, que busca promover o desenvolvimento do sujeito nas suas múltiplas dimensões. É uma formação que tem como pressuposto que as experiências formativas do ser humano possam ajudar tanto a desvelar potencialidades que cada um possui, quanto potencialidades que possam ser futuramente desenvolvidas, e que permitam ao sujeito compreender a multiplicidade de conhecimentos e de recursos que a humanidade produziu (Ramos, 2014).

Sobre a referida concepção de *omnilateralidade*, Manacorda (2007, p. 89-90) esclarece que:

A *omnilateralidade* é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (Manacorda, 2007, p. 89-90).

É necessário destacar que a *omnilateralidade*, enquanto formação integral do ser humano, caracteriza-se como finalidade do processo educativo que tenta recuperar o ser humano na sua totalidade, como um ser pleno, integrado e emancipado, capaz de compreender conscientemente sua realidade e o mundo ao seu redor.

Esta formação assegura ao adolescente, jovem e adulto o direito às condições necessárias para compreender o mundo, e desempenhar um papel ativo como sujeito inserido de forma digna na sociedade. Isso implica na “compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos” (Ciavatta; Ramos, 2012, p. 25), tal como na valorização da diversidade dos sujeitos presentes no processo educativo escolar.

A formação humana integral requer tanto a competência técnica quanto o compromisso ético, refletindo-se em uma atuação profissional guiada pelas transformações sociais, políticas e culturais necessárias à construção de uma sociedade igualitária. Nessa perspectiva, a

concepção de formação humana integral remete-nos aos seguintes princípios: trabalho, ciência, tecnologia e cultura — todos presentes nos documentos da RFEPCT (Moura, 2010). O trabalho é compreendido como mediação de primeira ordem entre o homem e a natureza, sendo, portanto, um elemento central na produção da existência humana.

Nesse contexto, é na busca pela produção da própria existência que o ser humano desenvolve conhecimentos, os quais são históricos, geográficos, sociais, filosóficos, e culturalmente acumulados, ampliados e transformados. Sob essa perspectiva, o conhecimento é uma construção do pensamento que se percebe e se representa nas relações constitutivas e estruturantes da realidade (Moura, 2010), cuja propositura formativa está intercambiada à lógica da formação humana. As Ciências Humanas acabam por arregimentar aspectos da dimensão crítico-humanista dos sujeitos para a cidadania e para o mundo do trabalho.

A teoria, por sua vez, surge quando as relações sociedade-natureza e trabalhador-trabalho são elevadas ao nível do pensamento; são organizadas e retiradas do contexto original em que foram produzidas e compreendidas, com o intuito de impulsionar o avanço das forças produtivas. Dentro dessa linha de raciocínio, a ciência é um tipo de conhecimento rigorosamente sistematizado e expresso intencionalmente em conceitos que representam relações específicas e que são apreendidas da realidade considerada. Assim, ciência e tecnologia se transformam em força cultural produtiva (Moura, 2010).

A tecnologia atua como uma intermediação entre a ciência e a produção, representando oportunidade de ampliação das capacidades dos homens e mulheres. Cabe aqui mencionar que a relação entre o conhecimento científico e a tecnologia é complexa, uma vez que esta não pode ser considerada apenas como aplicação da ciência. Tanto as tecnologias podem gerar conhecimento científico quanto o conhecimento científico pode gerar tecnologias. Elas se configuram como categorias centrais de produção de saber, construídas socialmente e integradas às relações de produção, tornam-se cada vez mais indissociáveis das práticas sociais e, em particular, do processo educativo e de pesquisa, inscritos no âmbito da cultura.

A cultura é compreendida como código de comportamento dos indivíduos e grupos que integram determinada sociedade e como manifestação de sua forma de organização política e econômica, no que diz respeito às ideologias que lhe dão sustentação (Moura, 2010). São as necessidades humanas decorrentes de nossa forma política e econômica de organização que estabelecem, social e culturalmente, a ponte entre educação e sociedade.

Neste sentido, a ciência, o trabalho, a tecnologia e a cultura, como princípios estruturantes do Ensino Médio Integrado, deverão possibilitar o desenvolvimento dos sujeitos a partir da compreensão da historicidade e do caráter dialético do conhecimento; ou seja, o “ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma

condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 43). Esse desenvolvimento precisa ser articulado às Ciências Humanas.

Dito de outro modo, disciplinas como História, Geografia, Sociologia, e Filosofia no EMI oferecem perspectivas críticas sobre as interações humanas, os sistemas políticos e econômicos, as questões éticas e culturas, bem como os desafios enfrentados pela sociedade. Isso possibilita um processo de formação humana que está enraizado socialmente. Ao negligenciar esses aspectos nas abordagens dessas ciências, a Reforma do Ensino Médio tende a direcionar a uma formação profissional fragmentada e descontextualizada, resultando em uma formação desvinculada das realidades geo-históricas e socioculturais que moldam as profissões e o mundo do trabalho.

### 3.2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Em fevereiro de 2017, foi aprovada a Lei n.º 13.415 a partir da Medida Provisória n.º 746/2016, que alterou alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/1996), da Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB - Lei n.º 11.494/2007), e revogou a Lei n.º 11.161/2005 sobre o ensino da Língua Espanhola, que era de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno. Para alguns teóricos, essa era “uma nova fase de radicalização do neoliberalismo e de sua hegemonia, que visa perpetrar um golpe contra a classe trabalhadora mais pobre e mais necessitada do País” (Branco *et al.*, 2018, p. 64), intensificada com a destituição de Dilma Rousseff do mandato de presidenta.

Para Moura e Lima Filho (2017), a reforma está inserida em um contexto mais amplo, orientado por uma lógica que engloba uma série de iniciativas, já em andamento ou em fase de elaboração. O propósito subjacente é reconfigurar o Estado brasileiro, reduzindo-o, ainda mais, em termos de garantias dos direitos sociais, e ampliando seu papel para regular os interesses predominantes do grande capital, tanto nacional quanto internacional, com destaque para o setor financeiro e especulativo.

É nesse contexto adverso às demandas dos educadores e educadoras, que se apresenta a Reforma do Ensino Médio. Desde sua origem, a reforma apresentava um forte caráter autoritário e antidemocrático, pois não houve um amplo debate com a sociedade, com educandos e educadores, sobre os pontos a serem reformulados e rediscutidos: “O fato de a proposta ter sido por meio de MP evidenciou a postura antidemocrática do governo, pois não foi dada oportunidade de diálogo e discussão, uma vez que a Medida Provisória tem efeito

imediatamente, precisando ser aprovada pelo Congresso Nacional em até 120 dias”. (Gonçalves, 2017, p. 134).

Ao falar de democracia, Freire (2023) percebe marcas fortes do autoritarismo na nossa formação social: “o Brasil nasceu dentro de condições negativas às experiências democráticas” (Freire, 2023, p. 74). Da Colônia à República, foram institucionalizadas relações autoritárias entre o Estado e a sociedade, renovando padrões de interação pautados no não diálogo, na repressão e no emprego imediato da violência. A origem do autoritarismo, na sociedade brasileira, tem como marca a política de colonização que tivemos fortemente predatória,

à base da exploração econômica do grande domínio, em que o ‘poder do senhor’ se alongava ‘das terras às gentes também’ e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro (Freire, 2023, p. 91).

O autor ressalta que “faltou-nos, na verdade, com a construção social que tivemos, vivência comunitária”, “o que predominou foi o mutismo do homem”, ou seja, faltou o direito à palavra diante das questões sociais e políticas (Freire, 2023, p. 95). Paulo Freire identifica uma população que acreditava que a situação de exploração social e política era o destino ou a vontade de Deus. Uma população fatalista que falava “sim, senhor” para o patrão e “amém” para o padre, uma sociedade sem povo e sem experiência democrática.

Silva (2020) aponta que a cultura política e histórica do Brasil e de muitos países colonizados compartilham semelhanças sociais, políticas, culturais e econômicas. Ao abordar questões como desigualdades, autoritarismo, opressões e racismo, estamos lidando com uma cultura política e social moldadas por visões de mundo autoritárias, clientelistas e provenientes do projeto de sociedade da classe dominante. O autoritarismo é, historicamente, um eficiente “instrumento para adequar a sociedade civil à estrutura econômica” (Gramsci, 2011, p. 324), pela via da coerção, seja ela militar, jurídica ou policial, diante da necessidade do Capital em implementar medidas impopulares para preservar suas taxas de lucro.

Essas ideologias seletivas e segregacionistas são elementos tangíveis que perpetuam e legitimam as relações sociais de desigualdade e opressão, impedindo que grande parte da classe trabalhadora tenha acesso pleno à cidadania, à democracia, à justiça social e à participação popular. A Reforma do Ensino Médio é um exemplo da ausência de diálogo frente às questões essenciais à participação popular. Ao analisar esse momento, Gonçalves (2017) afirma que não foram as universidades, pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras, e estudantes que auxiliaram na elaboração da lei, mas empresários, por meio de organizações, fundações e

institutos a eles interligados, a exemplo do Banco Mundial, Banco Itaú, Unibanco, Fundação Lemann, Instituto Natura, Fundação Roberto Marinho, Todos pela Educação, Instituto Ayrton Senna.

Em setembro de 2016, Teresa Pontual, ex-bolsista da Fundação Lemann, foi nomeada para a Diretoria de Currículos e Educação Integral do Ministério da Educação. Menos de um mês depois, a Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio foi assinada. Além dela, Maria Helena Guimarães de Castro, uma das sócias-fundadoras do Todos Pela Educação, foi secretária-executiva do MEC no governo de Michel Temer. A Reforma do Ensino Médio impôs medidas que “não foram submetidas a uma ampla discussão com os agentes implicados e com especialistas de reconhecido saber e experiência na área” (Schütz; Cossetin, 2019, p. 211), uma das razões para os diversos movimentos de ocupações de escolas.

Além do movimento de estudantes secundaristas, diversas organizações acadêmicas e profissionais no âmbito da educação se posicionaram contrárias a essas medidas. Em resposta à Lei n.º 13.415/2017, o Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), ligado ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), lançou as Diretrizes Indutoras Para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica:

Na reunião do FDE, ocorrida durante a 41ª Reunião de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica – REDITEC, em novembro de 2017, em João Pessoa, foi constituído o Grupo de Trabalho - GT dos Cursos Integrados, tendo como objetivo atualizar e aperfeiçoar o Documento Base de 2016, considerando o contexto da Medida Provisória n.º 746/2016, convertida na Lei n.º 13.415/2017. Assim, houve a retomada do referido documento e a ampliação dos estudos sobre o impacto da citada reforma, bem como a ampla discussão sobre a concepção de ensino médio integrado, defendida pela Rede Federal. (CONIF, 2018, p. 02)

Os estudos do Grupo de Trabalho responsável por analisar a recente legislação, à época:

indica os fundamentos ontológicos de educação que orientam os cursos técnicos integrados, bem como a base legal que determina sua oferta, em especial a Lei n.º 11.892/2008 e a Resolução CNE/CEB n.º 06/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Além disso, **a legislação educacional vigente garante a continuidade de oferta, mesmo com a edição da Lei n.º 13.415/2017**, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases - LDB. (CONIF, 2018, p. 03. Grifo nosso.)

Com base no art. 36-B da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), na Lei n.º 11.892/2008, no Parecer CNE/CEB n.º 11/2012 e na Resolução CNE/CEB n.º 06/2012, o referido documento conclui: “a oferta dos cursos técnicos integrados, embora conceitualmente seja o oposto do

modelo de educação implícito na Lei nº. 13.415/2017, do ponto de vista de adequação legal, não contraria o texto da nova legislação” (CONIF, 2018, p. 11). Sendo assim,

A ampliação da carga horária do ensino médio, prevista na Lei nº. 13.415/2017, **não altera os Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos integrados dos IFs** que obedecem à Resolução CNE/CBE [sic] nº. 06/2012, que estabelece a carga horária de 3.000, 3.100 e 3.200 horas como carga horária mínima. Do ponto de vista de conteúdos estabelecidos pela Lei nº. 13.415/2017, **somente a obrigatoriedade dos estudos da Língua Inglesa poderá trazer impacto nos PPCs**. Muitos cursos, principalmente nas regiões de fronteira, têm a Língua Espanhola como obrigatória. A adequação a essa exigência não altera em essência os cursos técnicos integrados, não sendo necessária, nem recomendável, a exclusão da Língua Espanhola ou outra, se for o caso. (CONIF, 2018, p. 12. Grifo nosso.)

Como podemos observar, o CONIF recupera a base legal e fundamentos conceituais da EPT para se posicionar contrário à adoção da Reforma do Ensino Médio nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

### 3.2.1 Os interesses subjacentes à Reforma do Ensino Médio

O posicionamento do CONIF introduz importantes questionamentos conceituais para avaliar o conteúdo da reforma. Antes de adentrar mais a fundo nessa dimensão, queremos reafirmar o teor autoritário da lei. É evidente que existe autoritarismo na dinâmica entre governo e trabalhadores/as em educação quando lança uma reforma por meio de medida provisória sem nenhum diálogo com os principais sujeitos da educação. Do ponto de vista filosófico, essa interação revela um autoritarismo arraigado.

Para Shiroma (2018), o fundamento subjacente aos dados e razões que motivaram a apresentação da MP n.º 746/2016 é a lógica do gerencialismo educacional, que concebe a escola como uma entidade cujos resultados devem ser controlados de forma empresarial, e do neotecnicismo, uma teoria pedagógica que preconiza a regulação da educação escolar por agentes externos para garantir a eficácia e o desempenho dos estudantes (Saviani, 2008).

Ao analisar a Lei 13.415/2017, duas dimensões são importantes para observar as concepções conceituais: 1. aumento da carga horária com o propósito da implementação das escolas em tempo integral; 2. a proposta de formação integral acompanhada pela instauração de escolha por itinerários formativos.

O aumento da carga horária com o propósito da implementação das escolas em tempo integral está presente no § 1º do art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (instituída pela Lei 13.415/2017): “a carga horária mínima anual [...] deverá ser ampliada de forma

progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária” (Brasil, 2017). Essa medida implicaria, no primeiro momento, duzentas horas (200h) anuais a mais em cada série do ensino médio. Das três mil horas (3000h): mil e oitocentas (1.800h) destinadas ao currículo comum e mil e duzentas (1.200h) aos itinerários formativos.

No §12 do artigo 36, a escolha dos itinerários pelos jovens é mencionada, estipulando que “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput” (Brasil, 2017). Nessa formulação, o parágrafo sugere que os alunos serão responsáveis pela escolha de um ou mais itinerários.

No entanto, é importante ressaltar que “a definição dos arranjos curriculares a serem adotados por um determinado ente federativo é uma prerrogativa deste, não dos alunos” (Ferretti, 2018, p. 29). Assim, os estudantes terão apenas a possibilidade de escolher entre os itinerários formativos definidos pelos sistemas de ensino, os quais serão moldados por realidades expressamente desiguais. Com isso em mente, partimos do pressuposto de que a lógica de fragmentar os conhecimentos no modelo de itinerários resultará em diferentes formações que estarão, inevitavelmente, condicionadas à situação socioeconômica dos alunos e às condições das instituições de ensino. Isso pode promover a manutenção, legitimidade e reprodução das disparidades sociais.

Bourdieu (2015) revelou de forma consistente a seletividade presente no sistema educacional. Essa seletividade tende a excluir, segregar e marginalizar estudantes oriundos das classes populares, enquanto favorece e privilegia aqueles que possuem um maior capital econômico, social, simbólico e cultural. De fato, como observa Bourdieu (2015, p. 56), essa é a “lógica de um sistema cujo objetivo é conservar os valores que sustentam a ordem social”.

O referido autor argumenta que a origem social dos estudantes resulta em disparidades educacionais, reproduzindo, assim, sistemas de posição e dominação. Na escola, o capital cultural herdado das famílias se converte em vantagens educacionais. Essa perspectiva desafia a ideia de que a escola é neutra e transformadora, destacando-a como uma das principais instituições responsáveis por manter e legitimar os privilégios sociais. O que na visão liberal é considerado igualdade de oportunidades, meritocracia e justiça social, para Bourdieu (2015), revela-se como a reprodução e a legitimação das desigualdades sociais.

A escola reflete, essencialmente, os gostos, crenças e valores dos grupos dominantes, embora apresente a cultura transmitida como universal, ocultando sua arbitrariedade. Ao se basear no capital cultural das classes privilegiadas, a escola exerce uma violência simbólica que exclui aqueles que não o possuem. Essa violência simbólica, segundo Bourdieu (2007, p. 206),

é “a coerção que se estabelece pela adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante”, pois a coerção está internalizada desde o início.

Em uma sociedade marcada por divisões de classes, a escola distribui conteúdos escolares “de maneira a favorecer os mais favorecidos e desfavorecer os menos favorecidos” (Bourdieu, 2015, p. 59). Desse modo, a escola ignora as desigualdades culturais entre os estudantes das diferentes classes sociais. O fracasso escolar, nesse contexto, emerge como algo socialmente necessário em um sistema moldado por relações de dominação. Conseqüentemente, a escola desempenha um papel insubstituível na perpetuação da estrutura das relações de classe e na sua legitimação ao ocultar que as hierarquias escolares reproduzem hierarquias sociais (Bourdieu, 2015).

As mudanças propostas pela Lei 13.415/2017 consistem em duas frentes: por um lado, o aumento da carga horária e a implementação de escolas em tempo integral; por outro, a flexibilização do currículo, que agora inclui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e itinerários formativos, com o intuito de proporcionar uma suposta formação integral aos estudantes. Essas mudanças foram justificadas, repetidamente, com base em duas razões principais: a má qualidade do Ensino Médio no Brasil e a necessidade de tornar essa etapa da educação básica mais atrativa para os estudantes, reduzindo os índices de evasão e reprovação (Brasil, 2016).

A formação integral expressa na REM busca adequar a formação humana a restritivos imperativos de formação para a adaptação ao modelo produtivo vigente, ao contrário do proposto pelo Ensino Médio Integrado defendido pela Rede Federal, que exige passos em direção ao currículo integrado, ultrapassando as questões de organização formal e se vinculando a pressupostos epistemológicos que orientam a compreensão da realidade como totalidade histórica e dialética (Ramos, 2005).

Em nossa análise, as justificativas para REM parecem não estar diretamente relacionadas com as propostas de alteração apresentadas na Lei. Certamente, resolver o problema da baixa qualidade do Ensino Médio e torná-lo mais atrativo, com menos reprovações e abandono, não se limita ao aumento da carga horária e à flexibilização curricular. Outros aspectos cruciais devem ser considerados, como a infraestrutura inadequada das escolas, as condições de carreira dos professores, incluindo salários e formas de contratação, e a falta de vínculo desses profissionais com uma única escola. Além disso, é ignorado que muitos jovens deixam a escola devido à necessidade de contribuir para a renda familiar. Como resultado, surgem contradições nos próprios argumentos que embasam a Reforma do Ensino Médio.

A nosso ver, a reforma cumpre com duas tarefas necessárias para a preservação dos interesses do Capital. A primeira, conforme explicam Duarte e Derriso (2017, p. 133), a escola

pública deve “remodelar-se para atender às mudanças no mundo do trabalho e ao seu caráter competitivo e globalizado, impondo uma formação escolar que tenha por base o desenvolvimento de habilidades e competências” ao invés do acesso ao conhecimento crítico socialmente produzido.

A segunda tarefa é transformar as escolas públicas em empresas, “porque o mercado livre é mais eficiente que o governo. Então, esses reformadores defendem reformas baseadas no mercado” (Ravitch, 2011, p. 01), abrindo espaço para a privatização da gestão escolar e fortalecimento do mercado de formação e de assessoria controlados pelas fundações empresariais<sup>3</sup>.

Com relação à razão de ser do Ensino Médio, Ramos (2008) problematiza que, ao longo de sua história, esteve, predominantemente, centrado no mercado de trabalho. Nesse sentido, faz-se necessário “construir um projeto de ensino médio que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana” (Ramos, 2008, p. 05-06).

### **3.2.2 Uma disputa pelo currículo do Ensino Médio Integrado**

O currículo integrado visa superar a dicotomia entre cultura geral e cultura técnica, entre conhecimento prático e conhecimento enciclopédico ou científico, entre trabalho manual e trabalho intelectual. O currículo integrado precisa se comprometer com o desenvolvimento pleno de um sujeito, não simplesmente para o mercado de trabalho, mas entendendo que esse trabalho é uma via de criação, de realização plena do sujeito (Ramos, 2008).

Para Marise Ramos (2008, p. 02), a educação integrada está fundamentada em dois pilares: “um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitário, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional”.

Com relação ao primeiro pilar, Ramos (2008) atribui um sentido filosófico. A escola não dualista “expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (Ramos, 2008, p. 03). O objetivo não é educar para a formação geral ou a formação profissional, mas com foco na integração que “possibilita formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura” (Ramos, 2008, p. 04).

Quanto ao segundo pilar, Ramos (2008, p. 05) parte do pressuposto de que a possibilidade de construção de um “projeto de ensino médio no sentido da formação omnilateral

exige superar sua histórica vinculação – mediada ou imediata – com o mercado de trabalho e tornar os sujeitos educandos o centro das finalidades dessa etapa da educação básica”.

Nesse sentido, o enfoque principal da educação deve ser nos sujeitos envolvidos no processo educacional, não nas demandas do mercado. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) ressaltam a importância de uma abordagem educacional centrada no desenvolvimento integral dos indivíduos, considerando suas necessidades, potencialidades e contextos sociais. Sob essa perspectiva, a educação deve visar a formação de cidadãos críticos, reflexivos e capazes de atuar de forma autônoma na sociedade, em vez de apenas prepará-los para se encaixarem em um mercado de trabalho específico.

Ao direcionar o foco para os sujeitos da educação, abre-se espaço para uma abordagem mais humanizada e inclusiva, que valoriza a diversidade de experiências, saberes e habilidades dos estudantes. Essa visão contrasta com a ideia de uma educação voltada exclusivamente para atender às exigências do mercado de trabalho, negligenciando as dimensões éticas, sociais e culturais do processo educacional. Assim, ao priorizar os sujeitos da educação, é possível promover uma formação emancipatória, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A educação integrada, nessa perspectiva, tem como base todas as dimensões indissociáveis da vida humana, o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, no processo educativo: o trabalho, em seu sentido ontológico e histórico, como ponto de partida para a produção do conhecimento; a ciência, como conhecimento sistematizado; a cultura, como conjunto de representações e comportamentos de uma sociedade; e a tecnologia, como transformação da ciência em força produtiva (Ramos, 2008).

A Lei 13.415/2017, no §7º do art. 35-A, estabelece que os “currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno”, não obstante, essa integralidade formativa propõe uma formação focada nos “aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017). Os componentes curriculares fundamentais na formação humana dos estudantes, como, por exemplo, Filosofia e Sociologia, são abordados como “estudos e práticas” a serem desenvolvidos no Ensino Médio, enquanto impõem que o ensino de Matemática e Língua Portuguesa seja obrigatório ao longo de todo o Ensino Médio. Enquanto para as últimas disciplinas o termo utilizado é “ensino”, para as primeiras é “estudos” e “práticas”, ensejando uma ideia de temas transversais de Sociologia e de Filosofia, a serem abordados em outras disciplinas. Diante disso, surge a indagação: é possível uma formação integral que ignore a construção de um pensamento crítico e reflexivo por meio das Ciências Humanas?

O foco educacional nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais está alinhado às demandas do mercado, em tempos de acumulação flexível. Para o Capital, as escolas devem

formar profissionais que dominem as novas tecnologias e desenvolvam competências socioemocionais, sejam flexíveis para desenvolver projetos em equipes, e que mostrem autoconhecimento, autocuidado e autonomia.

Nesse sentido, Acácia Kuenzer chega à seguinte conclusão:

o ensino médio na atual versão integra a pedagogia da acumulação flexível e tem como finalidade a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, por meio de uma base de educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento, incluindo a educação técnica e profissional; a formação profissional é disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, de modo a levar os que vivem do trabalho a exercer, e aceitar, de forma natural, as múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. (Kuenzer, 2017, p. 341).

O Ensino Médio integrado à educação profissional, defendido por nós, é um compromisso ético e político, pois garantir que o Ensino Médio se desenvolva sob uma base unitária é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade, pautada numa educação capaz de atender às necessidades dos estudantes. O que perseguimos não é somente atender à necessidade pessoal de cada estudante, mas mudar as condições em que ela se constitui (Ramos, 2008). É preciso, pois, defender o EMI em suas diversas dimensões, incluindo a persistência das Ciências Humanas no contexto da formação profissional integrada.

#### **4. AS CIÊNCIAS HUMANAS E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DIZERES DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Neste capítulo, começamos apresentando o contexto das Ciências Humanas no Ensino Médio Integrado, bem como o perfil dos docentes participantes da pesquisa. Vamos situar as Ciências Humanas dentro da estrutura do Ensino Médio Integrado, abordando como elas contribuem para a formação integral dos estudantes. Também traçamos um panorama dos professores envolvidos na pesquisa, incluindo suas qualificações e experiências sobre o ensino das Ciências Humanas no contexto da EPT.

No segundo momento, discutimos as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, conforme percebidas pelos professores, por meio da apresentação e análise dos dados coletados através de questionário. Por fim, analisamos o Produto Educacional: as Ciências Humanas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Reforma do Ensino Médio em formato de História em Quadrinhos (HQ). Contextualizamos a ideia da HQ como produto educacional na EPT, destacando sua dimensão pedagógica, os objetivos, e como foi articulada e avaliada pelos professores. Apresentamos a HQ desenvolvida e refletimos sobre suas potencialidades educativas, especialmente em relação ao fortalecimento das Ciências Humanas no Ensino Médio Integrado.

##### **4.1 AS CIÊNCIAS HUMANAS NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

A missão institucional do Instituto Federal da Paraíba é ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática. Nesse contexto, as Ciências Humanas no Ensino Médio Integrado buscam contribuir na construção de uma educação para o mundo do trabalho, assumindo um viés crítico, de modo a permitir que os estudantes possam ler de modo pleno o lugar que ocupam na sociedade.

Ofertar uma educação humanística não é tarefa somente das Ciências Humanas, mas sem o uso delas, dificilmente realizaremos abordagens que permitam o desenvolvimento de uma educação profissional comprometida com a formação de cidadãos na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática.

No Ensino Médio Integrado, as Ciências Humanas compreendem disciplinas como Filosofia, Sociologia, História e Geografia. A filosofia desempenha um papel central como

fundamento do pensamento humano, oferecendo uma perspectiva racional sobre a natureza e buscando explicar fenômenos que anteriormente eram abordados de forma mítica. Ela estabelece a base para o desenvolvimento do conhecimento científico.

A Sociologia, surgida no século XIX como parte das Ciências Humanas, nasce da necessidade de compreender as transformações sociais profundas desencadeadas pelo advento da sociedade capitalista. O surgimento de novas dinâmicas econômicas, a formação da classe operária, a urbanização crescente e as mudanças nas estruturas de poder foram elementos que impulsionaram o desenvolvimento desse campo de estudo. A Sociologia emergiu como uma ferramenta para analisar criticamente uma sociedade em constante transformação, que estava reconfigurando suas ordens e instituições. Nesse sentido, a sociedade se tornou objeto de estudo, um problema a ser investigado e compreendido.

A História, desde seu estabelecimento como disciplina científica no século XIX, até a ampliação de seus objetos e abordagens ao longo do século XX, revela que o estudo do passado é essencial para analisar as continuidades e discontinuidades na formação das sociedades. Além disso, o conhecimento histórico nos permite examinar os diferentes usos do passado, especialmente em um período em que muitos eventos históricos são reinterpretados e debatidos conforme os interesses de grupos que buscam influenciar a construção da memória coletiva. Não podemos ignorar os episódios recentes de revisões históricas em torno de temas como o Nazismo e a Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), destacando a importância de refletir sobre questões relevantes na chamada história contemporânea.

A Geografia desempenha um papel essencial ao examinar a relação sociedade-natureza, com ênfase em combinações socioespaciais intercambiadas por categorias e conceitos, como território, lugar, paisagem, região e espaço. Além disso, questões como o consumo de recursos naturais, desmatamento, globalização, distribuição e concentração de riquezas são temas de grande relevância dentro desse campo de estudo. Essa ciência também enfrenta desafios, especialmente de uma perspectiva política que busca negar fenômenos geográficos para justificar a exploração ambiental em prol do avanço do capital.

Dentro do contexto do IFPB, as disciplinas foram organizadas a partir de 2016, seguindo as diretrizes estabelecidas pelo termo de concordância da Matriz Curricular Unificada (IFPB, 2015), conforme podemos visualizar na tabela 6. É importante destacar que esse acordo foi firmado pelos Diretores de Ensino das unidades de João Pessoa, Patos, Cabedelo, Monteiro, Princesa Isabel, Campina Grande, Sousa, Picuí, Cajazeiras e Guarabira.

**Tabela 6** – Matriz Curricular Unificada do Ensino Técnico Integrado ao Médio

FORMAÇÃO GERAL	AULAS	HORA AULA	HORA RELÓGIO
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	9	360	300
Educação Física	6	240	200
Arte	2	80	67
História	5	200	167
Geografia	5	200	167
Filosofia	4	160	133
Sociologia	4	160	133
Química	6	240	200
Física	6	240	200
Biologia	6	240	200
Matemática	10	400	333
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>2520</b>	<b>2100</b>

Fonte: Matriz de Referência do IFPB, 2015.

Levando em conta a alocação de aulas para as disciplinas de Ciências Humanas, há um total de 18 aulas ao longo dos anos do EMI: cinco para História; cinco para Geografia; quatro para Filosofia; e quatro para Sociologia.

Ao analisar os Plano Pedagógico de Curso realizados a partir do ano de 2018, chegamos à seguinte distribuição das aulas:

**Tabela 7** – Distribuição das Aulas de Ciências Humanas nos PPCs

CAMPUS	QUANTIDADE DE CURSOS ANALISADOS	DISCIPLINAS			
		História	Geografia	Filosofia	Sociologia
Cajazeiras	3	5	5	3	3
Campina Grande	4	5	5	5	5
Catolé do Rocha	2	5	5	4	4
Esperança	1	5	5	4	4
Itabaiana	2	5	5	4	4
Itaporanga	1	5	5	4	4
João Pessoa	2	5	5	5	5
Monteiro	1	5	5	4	4
Picuí	4	5	5	4	4
Princesa Isabel	3	6	**6/5*	4*/3**	4*/3**
Santa Luzia	1	5	5	4	4

Fonte: Elaboração própria, 2024.

\* Matriz curricular do Curso Técnico Integrado em Edificações.

\*\* Matriz curricular dos Cursos Técnicos Integrados de Informática e Meio Ambiente.

Ao analisarmos esses onze *campi*, constatamos que sete deles seguem exatamente a Matriz Curricular Unitária. Contudo, os *campi* de Campina Grande e João Pessoa oferecem uma aula adicional em Filosofia e Sociologia. Já os *campi* de Cajazeiras e Princesa Isabel<sup>8</sup> são os que estão abaixo do padrão estabelecido pela matriz.

Por outro lado, podemos afirmar que a ausência de Filosofia e Sociologia nas três séries do EMI nos PPCs dos *campi* de Cajazeiras e Catolé do Rocha deve ser considerada como uma

<sup>8</sup> No caso do *campus* Princesa Isabel, o Curso Técnico Integrado em Edificações está fora do padrão da Matriz Curricular Unificada. Os demais cursos estão de acordo.

repercussão nas Ciências Humanas, conforme preconizava a Lei 11.684/2008, que estabelecia a inclusão obrigatória de “Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (Brasil, 2008). Somente com a Reforma do Ensino Médio, que eliminou a obrigatoriedade dessas disciplinas em todas as séries do Ensino Médio, foi possível realizar essa alteração nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs).

Em Catolé do Rocha, não houve redução na carga horária das disciplinas de Ciências Humanas. Embora Filosofia e Sociologia tenham deixado de ser oferecidas em todas as séries do Ensino Médio, a carga horária dessas disciplinas foi mantida em quatro aulas semanais, sendo duas na 2ª série e duas na 3ª série. Já em Cajazeiras, houve uma diminuição na carga horária das Ciências Humanas, com Geografia e História passando de seis para cinco aulas semanais, conforme indicado na tabela 8 abaixo:

**Tabela 8 – PPC Antes e Após a REM**

	PPC ANTES DA REM			PPC APÓS REM		
	Eletromecânica	Informática	Edificações	Eletromecânica	Informática	Edificações
	CZ	CZ	CR	CZ	CZ	CR
Filosofia	117	200	134	100	100	134
Geografia	200	200	167	167	167	167
História	200	200	167	167	167	167
Sociologia	117	200	134	100	100	134
<b>Total</b>	<b>634</b>	<b>800</b>	<b>602</b>	<b>534</b>	<b>534</b>	<b>602</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

A tabela compara as cargas horárias (convertidas em hora-relógio) das disciplinas de Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia) nos cursos técnicos integrados em Eletromecânica e Informática, ambos do *campus* Cajazeiras, e no curso técnico integrado em Edificações do *campus* Catolé do Rocha, antes e após a Reforma do Ensino Médio.

No curso de Eletromecânica, a carga horária de Filosofia e Sociologia era de 117 horas, enquanto Geografia e História contavam com 200 horas cada. No curso de Informática, todos os componentes curriculares tinham uma carga horária de 200 horas. Antes da reforma, as cargas horárias totais para as Ciências Humanas no *campus* Cajazeiras eram de 634 horas e 800 horas para Eletromecânica e Informática, respectivamente.

Com a implementação dos novos PPCs, após a Reforma do Ensino Médio em Cajazeiras, houve uma redução nas cargas horárias. Em ambos os cursos, Filosofia e Sociologia foram reduzidas de 117 (Eletromecânica) e 200 horas (Informática) para 100 horas, respectivamente. Enquanto Geografia e História foram de 200 horas para 167 horas em ambos os cursos. Em Catolé do Rocha, o curso de Edificações permaneceu com a carga horária inalterada.

A redução das cargas horárias ocorreu nos cursos do *campus* Cajazeiras, tanto em Eletromecânica quanto em Informática, resultando em uma perda mínima de 100 horas em comparação com a situação anterior à reforma. Essa diminuição nas disciplinas de Ciências Humanas reflete uma reestruturação nos currículos dos cursos técnicos.

Para entender melhor as possíveis mudanças curriculares realizadas após a Reforma do Ensino Médio, consultamos o Portal do Estudante do IFPB em busca dos PPCs datados de antes da reforma dos onze *campi* listados na Tabela 7<sup>9</sup> com o propósito de analisar o antes e depois da Reforma. Diante desse recorte, estavam disponíveis, até o dia 22 de outubro de 2024, PPCs de cinco *campi*: Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Picuí e Princesa Isabel.

É importante destacar que o número de PPCs disponíveis no portal referentes ao período anterior à reforma é pequeno em comparação aos documentos pós-reforma, devido a alguns fatores. O primeiro é a falta de atualização do portal por parte dos *campi*. Além disso, antes de 2017, havia menos *campi* e uma oferta mais limitada de cursos técnicos integrados, o que também contribuiu para a menor quantidade de PPCs disponíveis. Vamos observar a tabela 9 que compara os PPCs antes e após a Reforma do Ensino Médio.

**Tabela 9** – Distribuição das Aulas de Ciências Humanas nos PPCs

<i>Campus</i>	Curso	PPC ANTES DA REM		PPC APÓS DA REM	
		ANO	CARGA HORÁRIA	ANO	CARGA HORÁRIA
Cajazeiras	Eletromecânica	2015	634h	2020	534h
	Informática	2013	800h	2020	534h
Campina Grande	Química	2016	668h	2018	668h
Católé do Rocha	Edificações	2015	602h	2019	602h
Picuí	Geologia	2016	600h	2019	600h
Princesa Isabel	Edificações	2016	600h	2019	634h

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

É importante destacar que, antes da reforma, todos os cursos listados na tabela tinham duração de quatro anos. No entanto, a transição de quatro para três anos não ocorreu de maneira completamente uniforme. Com exceção de Cajazeiras que reduziu a carga horária das disciplinas de Ciências Humanas, os demais *campi* mantiveram a carga horária. Observamos que essa mudança de quatro para três anos não resultou em uma redução da carga horária total nos demais *campi* analisados. Investigar as razões por trás de mudanças tão profundas, como as ocorridas no *campus* de Cajazeiras, demandaria um estudo de caso mais detalhado, envolvendo outras fontes de pesquisa, o que não é o foco deste trabalho.

<sup>9</sup> Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Esperança, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa, Monteiro, Picuí, Princesa Isabel e Santa Luzia.

A redução de quatro para três anos trouxe alguns aspectos importantes a serem considerados: a reorganização curricular alterou a sequência didática dos conteúdos das disciplinas das Ciências Humanas, que tradicionalmente eram distribuídas ao longo de três anos. Sem uma diretriz específica, os cursos reorganizaram essas disciplinas de formas distintas, concentrando conteúdos, em alguns casos, nas 1ª e 2ª séries, e em outros, nas 2ª e 3ª séries. Essa reorganização impacta tanto o tempo dedicado a cada conteúdo, em função de sua importância e complexidade, quanto a articulação com os conteúdos das demais disciplinas. Em outras palavras, essa mudança apresenta o desafio de condensar, em dois anos, os conteúdos que antes eram trabalhados em três.

É importante ressaltar que a elaboração do currículo no ambiente educacional é um campo em disputa. Estudos sobre o currículo escolar (Apple, 2000; Goodson, 1996) indicam que ele é influenciado por determinações políticas, econômicas, sociais e culturais. Assim, a seleção do conhecimento escolar não é um ato desinteressado e neutro, mas sim o resultado de lutas, conflitos e negociações.

A principal motivação dessas disciplinas reside na formação do discente para uma compreensão teórica e prática do conhecimento, visando a reflexão sobre como a ciência e a sociedade são produzidas e reproduzidas, além de possibilitar a visualização e a desnaturalização de seu funcionamento. A necessidade de compreender a sociedade e suas contradições, especialmente no que se refere ao trabalho, é crucial para EPT, pois há uma tendência à confusão entre conceitos, como o próprio conceito de trabalho, que muitas vezes é associado à competência, mérito, esforço e produtividade decorrente da lógica do capital.

Na EPT, o trabalho assume o significado ontológico, sendo ponto fundamental para sua compreensão como princípio educativo. O trabalho é concebido como uma dimensão da existência humana, um processo pelo qual, o ser humano, através da transformação da natureza e das relações sociais, cria, constrói, produz e usufrui, acabando por transformar a si mesmo no processo. Em outras palavras, o trabalho diz respeito às múltiplas dimensões da constituição do ser humano, sendo elemento que dá sentido à própria existência, especialmente no Ensino Médio Integrado, o papel da escola deve ser o de resgatar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. O mundo do trabalho transcende o mercado de trabalho, pois este é apenas uma parte dele.

Desse modo, defendemos que, em especial, as Ciências Humanas representam a compreensão do passado, que apresentam suas repercussões e reflexos na condição presente do estudante do Ensino Médio Integrado, portanto, na abordagem sobre conhecimento e o pensamento acerca das decisões humanas, estas cumprem um papel necessário na disputa do currículo que almejamos na construção de uma formação humana integral.

Assim, ao reconhecer o papel fundamental das Ciências Humanas na formação integral dos estudantes, entendemos ser indispensável avaliar como os PPCs do Ensino Médio Integrado apresentam essa perspectiva, especialmente diante das diretrizes e normativas recentes que reconfiguram o currículo escolar. Nesse sentido, a análise da carga horária destinada às disciplinas de Ciências Humanas, bem como as menções à Lei 13.415/2017 e à Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018 (Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio), torna-se essencial para compreender as implicações da Reforma do Ensino Médio e os desafios impostos à construção de uma formação alinhada à proposta de formação humana integral.

Dessa forma, investigamos nos PPCs referências à Lei 13.415/2017 e à Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Para isso, utilizamos termos associados à Reforma do Ensino Médio, como “Lei 13.415/2017”, “Novo Ensino Médio” e “Reforma do Ensino Médio”. No que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular, empregamos os termos “Base Nacional Comum Curricular”, “Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018” e “BNCC”. Decidimos priorizar as menções à Lei 13.415/2017 e à BNCC, por compreender que ambas evidenciam as repercussões que buscamos investigar.

No que diz respeito à possível abordagem da Lei 13.415/2017, não encontramos nenhuma menção entre os vinte e quatro PPCs analisados. Isso sugere uma certa resistência em utilizar diretamente menções à reforma nos planos. Presumimos que a menção direta desse termo não seja bem recebida internamente, possivelmente refletindo um movimento de resistência.

No entanto, não podemos fazer a mesma observação em relação à BNCC. Encontramos menções a ela em dois PPCs, ambos de *campi* diferentes. Em um dos planos, a menção à BNCC está nas referências bibliográficas, enquanto no outro ela aparece no objetivo geral, indicando que a formação geral está alinhada com a BNCC. Apesar dessa articulação dos documentos com a normativa oriunda da REM, os planos de curso não foram estruturados com cargas horárias de acordo com a BNCC (1.800h) para a formação geral.

Notamos que esses dois PPCs são datados de 2022 e 2023, o que nos leva a refletir: quanto mais recente o PPC e, portanto, mais distante temporalmente dos debates ocorridos em 2016 e 2017 sobre a reforma, maior parece ser a pressão para incorporar os elementos propostos por ela. Com o seu avanço nas escolas públicas estaduais, adequar-se às exigências da lei tornou-se a nova realidade.

Em relação à BNCC, não houve um movimento forte na Rede Federal de rejeição de seu conteúdo. Entretanto, ao examinar a BNCC, percebemos o foco no desenvolvimento de Competências, sob uma ótica voltada para o mercado. Essa abordagem pedagógica se inspira

na Filosofia Pragmática, que a utilidade prática é o ponto de partida para a definição e organização dos conteúdos formativos.

Conforme mencionado por Araújo (2007), o conceito de competências revela-se polissêmico, tanto no âmbito do trabalho quanto na educação, adquirindo diferentes significados conforme diversos autores e contextos nacionais. Ela destaca que “os psicólogos as entendem como aptidões, outras vezes como habilidades ou mesmo capacidades, ao passo que os cientistas sociais as veem como conteúdos particulares das diversas qualificações em certa organização de trabalho” (Araújo, 2007, p.35). Portanto, é crucial compreender e aprofundar os diversos significados atribuídos, uma vez que uma definição rápida e superficial não possibilita uma apropriação do termo.

Segundo Ramos (2001), a pedagogia das competências, cuja origem remonta ao ensino técnico na França, é entendida como aquela na qual:

em vez de se partir de um corpo de conteúdos disciplinares existentes, com base no qual se efetuam escolhas para cobrir os conhecimentos considerados mais importantes, parte-se de situações concretas, recorrendo-se às disciplinas na medida das necessidades requeridas por essas situações (Ramos, 20001, p. 221).

Essa abordagem busca alinhar-se com as supostas exigências percebidas nos discursos contemporâneos sobre as habilidades requeridas dos trabalhadores nas empresas flexibilizadas. Tal proposição implica em uma mudança conceitual do paradigma de qualificação para o de competência.

Oliveira (2006, p.15), citando Zarifian, explica a diferença entre a noção de qualificação própria do modelo fordista e a de competência vinculada ao modelo flexível. Segundo o autor,

Enquanto a noção de qualificação surgiu referenciada no paradigma fordista de produção, a noção de competência derivou da sua crise e substituição por um paradigma, o da produção flexível. No primeiro caso, demandava-se do trabalhador a capacidade de cumprir o que lhe fora prescrito, donde a qualificação exigida é parte da prescrição atribuída a cada posto de trabalho – havia, aqui, um realce social-coletivo e objetivo. No segundo caso, a demanda do sistema produtivo para o trabalhador passou a concentra-se na capacidade deste em colaborar criativa e comprometidamente com a empresa no seu desafio de enfrentar eficientemente a crescente competitividade do mercado – o realce passou a ser mais presentemente no aspecto individual e subjetivo-motivacional. Em um contexto de crescente instabilidade das relações de emprego, ao trabalhador coloca-se, cada vez mais, a exigência de uma qualificação mais ampla, mais versátil e mais continuada, de modo a garantir melhores oportunidades de inserção em um mercado de trabalho mais exigente, mais restrito e submetido a uma dinâmica de mutações cada vez mais acelerada. Além de “saber fazer”, demanda-se do trabalhador o “saber ser” e

o “saber agir”, entendidos como capacidades de se portar criativa e eficazmente, do ponto de vista da empresa, frente às situações que se apresentem como problema e àquelas que exijam respostas rápidas e inovadoras (Zarifian, 1999 *apud* Oliveira, 2006, p.15).

Nessa ótica, a construção de conhecimento é percebida como um processo subjetivo, em sintonia com as demandas do mercado de trabalho, sem enfatizar devidamente o papel do contexto social. Embora se promova uma abordagem mais abrangente da educação, estimulando a criatividade individual, há uma diminuição na relevância de sua dimensão sócio-política.

Ramos (2001) examina como o conceito de competência está adquirindo importância nas concepções atuais sobre as relações entre o trabalho e a educação. Em nosso contexto, como isso influencia na elaboração de nossos planos pedagógicos de cursos?

No cenário brasileiro, há um processo de disputa em torno do currículo como regulador das relações educacionais, com a BNCC representando um passo nessa direção. Acreditamos que a incorporação do termo BNCC nos PPCs apresenta contradições, necessitando de investigações aprofundadas, pois os planos não abandonaram a perspectiva da formação humana integral e do trabalho como princípio educativo.

No entanto, destacamos a seguinte suposição: a ausência de apropriação do currículo da Rede Federal, por sua comunidade escolar, pode facilitar a inclusão de elementos que podem resultar em contradições tanto teóricas quanto práticas. Conforme observado por Ademar Bogo (2007, p. 12), a “fragilidade orgânica não permite que o conteúdo ganhe forma. Ela permite [...] se apossarem das trincheiras para implodirem [...] de dentro para fora, do que a autodefesa. A força de combate está no próprio corpo e nunca fora dele”.

Nesse sentido, iniciativas como o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) desempenham um papel crucial ao garantir que os profissionais da EPT estejam apropriados da perspectiva de currículo da Rede Federal, cuja realização efetiva aponta para outro modelo de sociedade.

É fundamental ponderar sobre a identidade dos agentes que constroem a EPT, examinando suas formações, trajetórias profissionais e experiências. Com efeito, é essencial compreender o perfil de nosso corpo docente e daqueles que integram o IFPB. Dessa forma, faz-se necessário refletir sobre o perfil dos docentes participantes desta pesquisa.

#### 4.1.1 Perfil dos Docentes Participantes da Pesquisa

A totalidade de professores da área de Ciências Humanas que colaboraram com a pesquisa foi de 22. Eles estão distribuídos nos seguintes *campi*:

**Tabela 10** – *Campus* de Lotação dos Participantes da Pesquisa

<i>Campus</i> em que está lotado	Quantidade
Cabedelo	1
Cajazeiras	1
Campina Grande	2
Catolé do Rocha	1
Esperança	3
Guarabira	2
Itabaiana	2
Itaporanga	1
João Pessoa	1
Monteiro	2
Picuí	2
Princesa Isabel	1
Santa Luzia	1
Santa Rita	1
Sousa	1
<b>Total</b>	<b>22</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

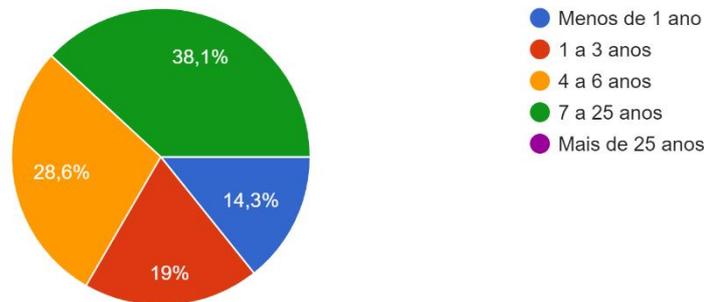
Apesar de não termos atingido o número inicialmente estipulado de participantes, reconhecemos que nossa amostra é representativa em relação aos *campi*, pois abrange 15 dos 17 *campi* do IFPB com EMI. Além disso, é relevante observar a distribuição das disciplinas entre os participantes: Geografia, Filosofia e Sociologia contam com seis participante cada, enquanto História possui quatro participantes. Isso demonstra um equilíbrio na participação das diferentes disciplinas, o que é um aspecto positivo para garantir uma apresentação equitativa das informações sobre as repercussões da reforma na área.

Ao responderem sobre o tempo em que estão na Rede Federal, 15 participantes indicaram possuir uma experiência de “7 a 25 anos”. Em “4 a 6 anos” são três participantes e nas demais opções, “Menos de 1 ano” e “1 a 3 anos”, dois participantes assinalaram cada uma delas. Quando questionados sobre o tempo de serviço específico no IFPB, houve uma alteração nesses números: 13 participantes assinalaram “7 a 25 anos”, três optaram por “4 a 6 anos”, quatro por “1 a 3 anos” e dois por “Menos de 1 ano”. Com base nessas informações, aferimos que três participantes foram redistribuídos para o IFPB em algum momento de sua trajetória, pois a experiência na Rede Federal é maior que no Instituto Federal da Paraíba. Quanto ao tempo no atual *campus* de cada participante:

**Gráfico 3** – Tempo no atual *campus*

Quanto tempo está no seu atual *campus*?

21 respostas



**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Oito (38,1%) participantes indicaram possuir tempo de “7 a 25 anos” no atual *campus*, enquanto seis (28,6%) assinalaram de “4 a 6 anos”. Outros quatro (19%) participantes afirmaram ter entre “1 e 3 anos”, e três (14,3%) participantes indicaram ter “Menos de 1 ano”. Um participante não forneceu resposta.

As singularidades que cada professor traz em sua bagagem sociocultural e as influências que o ambiente de trabalho exerce sobre ele são importantes para compreender a sua trajetória e o trato com os seus saberes docentes. Segundo Tardif (2002, p. 16) o “saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho docente deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores”.

Quatro professores possuem entre um e três anos de experiência na docência de suas disciplinas. Segundo Huberman (2000), eles se encontram na fase inicial da carreira, conhecida como estágio introdução à carreira, que abrange os primeiros três anos e é marcada pela transição da universidade para o confronto com a realidade prática. Essa etapa é caracterizada pelas diferenças entre os ideais formados durante a formação acadêmica e o cotidiano da sala de aula, o que pode ser vivenciado de maneira positiva ou negativa. A consolidação dos conhecimentos depende da integração entre teoria e prática, sendo fundamental que, ainda na universidade, o futuro docente experimente essa relação dialética no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma experiência inicial exitosa. Nesse sentido, Nóvoa (1995, p. 25) destaca que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Três professores possuem entre 4 e 6 anos de experiência na docência em sua disciplina. Essa fase pode ser alcançada por meio de um processo bem-sucedido, conflituoso ou

simplesmente pelo ato de se deixar conduzir pela profissão. Conhecida como estágio de consolidação, ela ocorre entre o quarto e o sexto ano e é marcada por um período de escolhas, pertencimento à profissão e consolidação profissional. Durante esse tempo, a identidade profissional começa a se descentralizar, com os professores focando menos em seus objetivos individuais e dedicando-se mais aos processos didáticos, planejamentos e metodologias que estruturam o aprendizado. Esse período também contribui para a formação de um estilo próprio de ensino, caracterizado por maior flexibilidade, descontração e naturalidade no exercício da docência. Huberman (2000) enfatiza a importância da autonomia para o professor nessa etapa, destacando sua relevância para o desenvolvimento profissional:

Um grande número de professores fala mesmo de “libertação” ou de “emancipação”. Uma vez colocadas, em termos de efetivação, as pessoas afirmam-se perante aos colegas com mais experiência e, sobretudo, perante as autoridades. Neste sentido, estabilizar significa acentuar o seu grau de liberdade, as prerrogativas, o seu modo próprio de funcionamento. No caso de professores que passaram um mau bocado com sua preparação pedagógica (escola normal, estudos pedagógicos), o aspecto da “libertação” e da “afirmação” é ainda mais pronunciado, chegando mesmo a ser violento (Huberman, 2000, p. 40).

A fase de exploração, crucial para o desenvolvimento da carreira docente, é considerada uma etapa positiva, contribuindo para a construção de saberes provenientes de diversas fontes. Esse processo de ressignificação fortalece tanto a profissão docente quanto as práticas pedagógicas, mediadas pelos professores. Além disso, os alunos, que são parte fundamental desse processo, se beneficiam da coletividade gerada, uma vez que a reflexão proporciona novos significados para a aprendizagem.

Quinze professores possuem entre os sete e vinte e cinco anos de profissão, fase de diversificação, que é marcada por mudanças significativas na conduta e nas escolhas do professor, influenciadas por suas experiências pessoais. Nesse período, o docente explora diferentes materiais didáticos, diversifica as formas de avaliação dos estudantes, reconfigura a dinâmica da sala de aula e organiza os agrupamentos de alunos para promover novas vivências. No que se refere a essas novas experiências, “os professores nesta fase das suas carreiras, seriam assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, nas equipes pedagógicas, ou nas comissões de reforma (oficiais ou selvagens) que surgem nas escolas” (Huberman, 2000, p. 42).

A fase de serenidade e distanciamento afetivo, também chamada de transição para a aposentadoria, ocorre após os vinte e cinco anos de carreira, embora nenhum participante esteja atualmente nessa etapa. Esse período é marcado por uma tendência do professor a refletir com nostalgia sobre os tempos de maior ativismo na sua atuação pedagógica. As situações do cotidiano escolar, sejam relacionadas aos alunos ou aos colegas de trabalho, são abordadas com

a experiência acumulada ao longo dos anos. Como ressalta Tardif (2002), o saber pedagógico do professor se aprimora ao longo de sua trajetória profissional:

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, além de fases e mudanças. A carreira é também um processo de socialização, isto é, um processo de marcação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas das equipes de trabalho (Tardif, 2002, p. 70).

Após apresentar o tempo de serviço na Rede Federal, no IFPB e nos *campi* dos participantes desta pesquisa e a relação com o ciclo da vida profissional de Huberman, é pertinente destacar marcos históricos relevantes que podem ajudar a compreender a possível importância da experiência na EPT no olhar dos docentes de Ciências Humanas sobre o fenômeno Reforma do Ensino Médio.

Nesse sentido, salientamos que três documentos regulatórios da reforma são importantes demarcadores temporais para contextualizar as respostas dos professores: a Medida Provisória (MP) nº746/2016, a Lei nº13.415/2017 e o Plano Nacional do Livro Didático do Novo Ensino Médio (PNLD-NEM).

Em relação às três medidas supramencionadas, identificamos os seguintes eventos como resposta à REM no âmbito da EPT da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT): as ocupações das escolas em protesto à MP nº 746/2016 em 2016, as Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) em 2018 e a Frente Nacional por um PNLD Democrático, contrária ao PNLD do Novo Ensino Médio em 2021, articulada pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE).

**Figura 3** – Linha do Tempo dos Eventos da Reforma do Ensino Médio e das Ações de Resistência



**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Partimos da premissa de que a REM enfrentou resistência em meio a um cenário de golpe parlamentar que destituiu a presidenta Dilma Rousseff e avanços das políticas neoliberais, mesmo com tensionamentos por parte dos professores, alunos e estudiosos da educação.

A Medida Provisória nº 746, de setembro de 2016, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, desencadeou protestos no âmbito do IFPB, especialmente entre os estudantes de João Pessoa, Cabedelo, Guarabira, Cajazeiras e Sousa, que ocuparam seus *campi* em oposição à medida. Esse movimento não se restringiu à Paraíba; vários estados testemunharam ocupações de escolas em protesto contra essa reforma. Consideramos esse movimento como a primeira reação da comunidade do IFPB à reforma. Nesse contexto, é relevante observar que, dos 22 docentes que participaram desta pesquisa, 15 vivenciaram esse momento atuando na Rede Federal.

Em 2017, após os debates em torno da Medida Provisória 746/16, é promulgada a Lei 13.415/2017. Diante desse contexto, em 2018, o Conif lança as Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Esse documento representa uma resposta à reforma e orienta todos os institutos que compõem a Rede Federal a não aderirem à referida lei, uma vez que ela não abrange o Ensino Médio Integrado fundado pela Lei nº 11.892/2008.

Esse documento repercute no debate internamente sobre a reformulação dos Planos de Cursos. O Instituto Federal da Paraíba elabora a sua resolução sobre as Diretrizes Indutoras para a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em 2019. Apesar de sua importância, esse documento permaneceu nas discussões entre as equipes gestoras de ensino da Reitoria e dos *campi*, sendo ainda um documento pouco conhecido para uma parcela significativa da comunidade.

Outro momento importante que suscitou debates sobre a reforma foi durante a escolha dos livros do PNLD do Novo Ensino Médio em 2021. Dos participantes da pesquisa, 20 estavam no instituto nesse período. Esse foi um momento em que os docentes, especialmente os de Ciências Humanas, discutiram a não adesão aos livros didáticos como forma de resistência. Esse tema motivou diversas transmissões ao vivo (*lives*) para debater essa questão, destaque o evento com Marise Ramos na transmissão organizada pelo Canal do SINTIFRJ no YouTube, em 19 de março de 2021.

Além disso, foi criada a Frente Nacional por um PNLD Democrático, que organizou manifesto e debates com a participação de diversos intelectuais. No contexto local, os docentes formaram grupo de *WhatsApp* para discutir o assunto, e em alguns *campi* ocorreram debates sobre o tema. Em resposta a esse movimento, o CONIF emitiu uma Nota Técnica em 3 de agosto de 2021, na qual afirmava que os “livros do PNLD, especialmente os relativos ao objeto

2, mostram-se extremamente problemáticos no atendimento aos pressupostos basilares da Rede Federal” e sugeriam “a possibilidade da utilização das obras do PNLD distribuídas nos anos anteriores”, caso não fossem aceitos (CONIF, 2021).

Não estamos buscando analisar detalhadamente cada evento com essa apresentação; nosso propósito é destacar que 20 participantes da pesquisa, em algum momento, viram-se obrigados a se posicionar com relação à reforma. Outro elemento importante que corrobora com essa afirmação é que dos 22 participantes, 20 possuem de “7 a 25 anos” de experiência na disciplina que atualmente lecionam no instituto, enquanto dois têm entre “4 a 6 anos”. Isso significa que, pelo tempo de atuação na docência, esse tema já se apresentou nos seus fazerem pedagógicos.

De acordo com Huberman (2000), as fases do desenvolvimento profissional dos professores são caracterizadas por transformações ao longo do tempo, abrangendo aspectos que influenciam o comportamento, o conhecimento, as imagens, as crenças e as percepções dos educadores. Segundo essa categorização, o período de “diversificação e experimentação” (entre 7 e 25 anos de experiência profissional) é considerado particularmente favorável.

Durante essa fase, as trajetórias individuais dos professores parecem se diversificar ainda mais. Após se ambientarem no espaço escolar, os educadores embarcam em uma série de experiências pessoais, ampliando sua gama de materiais didáticos, métodos de avaliação, abordagens de ensino, sequências de programas e buscando mais autoridade, responsabilidade e prestígio. Nessa fase, segundo o referido autor, os professores tendem a ser mais motivados, dinâmicos e comprometidos.

Portanto, a maioria dos participantes desta pesquisa se encontra nessa fase. Acreditamos que esse fator é mais um elemento importante a ser considerado ao analisar as respostas quanto à reforma.

## 4.2 O QUE OS DOCENTES DIZEM SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A primeira pergunta aberta do nosso questionário é: “Qual é a sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?”. Embora esse questionamento não seja o único que nos auxilia na compreensão das repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas à luz dos professores, ele serve como ponto de partida para nossa discussão.

Antes de iniciar a análise, é importante informar que todos os participantes se manifestaram contrários à Lei 13.415/2017 quando questionados sobre sua posição a respeito.

Com base nessa informação, devemos examinar as respostas subsequentes e, adotando uma perspectiva dialética, identificar as contradições e sínteses que emergem.

Adotamos quatro categorias de análise que emergiram dos resultados: Neotecnicismo, Reformadores Empresariais, Controle de Tempo/Conteúdo e Conteúdos Generalistas. Essas categorias surgiram a partir das unidades de registro e de contexto, conforme Bardin (2020). Neste trabalho, as respostas dos professores constituem a unidade de contexto, enquanto a codificação dessas respostas representa a unidade de registro. Por fim, todas essas informações são sintetizadas em uma categoria, nesse caso, o neotecniscimo.

De maneira resumida, a unidade de contexto corresponde às respostas dos professores, enquanto a unidade de registro representa um termo que sintetiza a ideia contida na unidade de contexto. Já a categoria é o resultado desse processo de análise, sendo essencial para compreender as respostas dos professores.

Os professores entendem que a reforma, no que se refere às Ciências Humanas, impacta diretamente o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, como podemos observar na tabela a seguir.

**Tabela 11** – Categoria Neotecnicismo

<b>Pergunta:</b> Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?		
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Neotecnicismo</b>	Formação do Estudante	D1: Produz alunos sem o desenvolvimento de um pensamento crítico. D3: Reduz a qualidade formativa dos estudantes. D9: Enfraquece o currículo das escolas públicas e a formação dos alunos da classe trabalhadora, introduzindo conteúdos que não melhoram a formação cidadã e crítica. D17: Dificulta a formação de senso crítico entre os estudantes. D18: Prejudica o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Ao serem questionados sobre “Qual é a sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?”, os docentes D1, D3, D9, D17 e D18 apontam: “a redução da qualidade formativa dos estudantes” (D3); “a dificuldade da formação de senso crítico entre os estudantes” (D17); “alunos sem o desenvolvimento de um pensamento crítico” (D1); “o enfraquecimento do currículo das escolas públicas” (D9); “o prejuízo do desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico” (D18). Adotamos o termo “formação do estudante” como unidade de registro, pois consideramos que ele codifica o sentido dessas respostas, em confluência com as proposituras do neotecnicismo.

De acordo com Saviani (2008), o neotecnicismo é uma tendência pedagógica hegemônica que surgiu na década de 1990, impulsionada pelos interesses econômicos da classe dominante. Essa tendência se baseia no tecnicismo pedagógico, que defende a ideia de que, por meio da neutralidade científica e dos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, o processo educativo é reorganizado de forma a torná-lo mais objetivo e operacional. Essa racionalização do trabalho pedagógico está, por sua vez, ligada à objetivação do trabalho fabril ocorrida no período histórico em questão.

O neotecnicismo, portanto, está ligado ao tecnicismo pedagógico, com algumas adaptações, o que justifica o uso do prefixo “neo”, que significa “novo”. Enquanto o tecnicismo pedagógico se baseia no modelo taylorista-fordista, o neotecnicismo pedagógico tem como fundamento teórico o toyotismo, que segue o princípio da Qualidade Total. Nesse contexto, a educação é tratada como um serviço, que os professores são vistos como prestadores e os alunos como clientes, transformando a educação em um produto com qualidade variável. Sobre o neotecnicismo, Saviani (2008, p. 440) afirma:

[...] sob a égide da “qualidade total”, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes. Para que esse produto se revista de alta qualidade, lança-se mão do “método da qualidade total”, que, tendo em vista a satisfação dos clientes, engaja na tarefa todos os participantes do processo, conjugando suas ações [...]

Nesse sentido, o neotecnicismo fundamentado a partir da reorganização do trabalho no século XX (toyotismo), que busca formar indivíduos “competentes” e “habilidosos”, características valorizadas ao trabalhador na produção de mercadorias, e demandada ao ambiente escolar, com foco na polivalência e multifuncionalidade para cumprir atividades pré-definidas. Esses indivíduos são capazes de executar múltiplas tarefas simultaneamente e adaptar-se as mudanças nos processos. O desenvolvimento de competências e habilidades, em curto prazo, é exigido tanto no sistema educacional quanto no mundo do trabalho.

Segundo Kuenzer, na atual fase de valorização do capital, há uma demanda por um novo tipo de educação para o trabalhador, o que, conseqüentemente, requer uma nova abordagem pedagógica. Nesse contexto, a autora afirma que “os métodos flexíveis de organização e gestão do trabalho não apenas exigem novas competências, mas também penetram na escola como os novos princípios do Toyotismo” (Kuenzer, s/d, p. 09).

Esse alinhamento da escola às necessidades dos novos processos produtivos, segundo Freitas (2018, p. 29), visa a “inserção das cadeias produtivas nacionais na lógica das cadeias internacionais, o que exige um alinhamento com as necessidades da Revolução Industrial 4.0 e

as reformas que ela demanda”. Além disso, a reforma não se limita a transformar a educação em uma mercadoria explorada por parcerias público-privadas, seja pela venda de serviços como cursos e manuais de gestão pedagógica, ou pela privatização da gestão escolar. Ela também visa reforçar as ideias liberais de que o “livre mercado é essencial para que os indivíduos, inseridos nesse sistema, tenham ‘liberdade’ para construir suas trajetórias com base no mérito e esforço pessoal” (Freitas, 2018, p. 23). Abordaremos as respostas dos docentes buscando identificar essa preocupação que nesta análise chamamos de neotecnicismo.

Dessa forma, os docentes D1, D3, D9, D17 e D18 indicam que a reforma repercute na formação do estudante, a qual, em nossa visão, assume um caráter neotecnicista, uma vez que relega a segundo plano os conhecimentos das disciplinas de Ciências Humanas. Por esse viés, “tudo que não for referente ao básico (Português e Matemática, no máximo Ciências) e não puder ser medido em testes fica de fora e é desestimulado” (Freitas, 2018, p. 83). E diante dos processos de trabalho inevitavelmente demandarem maior uso de tecnologia, cria a

profissionalização no Ensino Médio (implementada pela atual reforma do Ensino Médio com a desculpa de que hoje ele não é “atrativo”) criando uma linha de exclusão que vai do Ensino Médio para as empresas (profissionalização precoce dos mais pobres), em detrimento de uma linha de inclusão que vá do Ensino Médio para o Ensino Superior (reservado à elite do Ensino Médio). Sem essa profissionalização, uma parcela da juventude fica algum tempo dentro do sistema de Ensino Médio e sai, denunciando sua má formação através da evasão; com a profissionalização precoce, essa mesma parcela é desviada para o trabalho, saindo oficialmente das estatísticas de abandono escolar, sem que se tenha que alterar a qualidade de ensino para atender a todos (Freitas, 2018, p. 84).

Dessa forma, atualmente, os processos produtivos focam na exploração das capacidades intelectuais dos trabalhadores, que antes eram pouco valorizadas pelo capital, especialmente no caso da classe trabalhadora. A reforma de caráter neotecnicista visa desenvolver competências e habilidades alinhadas às exigências do mercado. Nessa visão, o conhecimento socialmente acumulado que poderia enriquecer a práxis dos estudantes é deixado de lado. Consequentemente, as Ciências Humanas perdem relevância, enquanto os conhecimentos de outras áreas são moldados para atender a uma profissionalização focada nas habilidades socioemocionais dos indivíduos.

Inferimos que, em relação à dimensão formação do estudante, as respostas dos docentes indicam que a repercussão da reforma nas Ciências Humanas está direcionada para diminuição da “qualidade formativa dos estudantes” (D3), prejudicando o “desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico” (D18). Para nós, esse processo busca atender as novas demandas do

processo produtivo, assim, consideramos apropriada a utilização da categoria neotecnicista para esta análise (Saviani, 2008).

A reforma está vinculada ao processo que busca a “padronização e controle” (Freitas, 2014, p. 1106) dos processos de avaliação, conteúdo e métodos. Nesse sentido, outra categoria presente nas respostas é controle de tempo/conteúdo, presente na tabela 12.

**Tabela 12** – Categoria Controle de Tempo/Conteúdos

<b>Pergunta:</b> Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?		
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Controle de Tempo/Conteúdo</b>	Disciplinas/Conteúdos	D2: Retirada da obrigatoriedade de algumas disciplinas. D3: Proposta de organização curricular que desobriga o Estado e as instituições de ensino de fornecer disciplinas, especialmente nas áreas das ciências humanas, que perderam espaço com a reforma. D11: Diminuição da quantidade de aulas semanais nas áreas de ciências humanas. D14: Reduz o tempo de acesso aos conhecimentos científicos, colocando disciplinas sem fundamentos conceituais sólidos. D16: Carga horária que diminui a cada ano devido à pressão da educação tecnocrata. D17: Redução do conteúdo de ciências humanas. D19: Variação na carga horária de ciências humanas entre os alunos. D20: Diminuição da carga horária nas quatro áreas das ciências humanas. D21: Fim da obrigatoriedade das disciplinas de humanidades.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Controle de tempo/conteúdo categoriza o processo de “Diminuição da carga horária nas quatro áreas das ciências humanas” (D20) e a “Retirada da obrigatoriedade” (D2) presente na unidade de contexto, que por sua vez tem como unidade de registro disciplinas/conteúdos (Bardin, 2020).

As disciplinas são reduzidas ao “básico expresso nas matrizes de referência dos exames nacionais” (Freitas, 2014, p. 1090), privilegiando as disciplinas mais “diretamente ligadas às necessidades dos processos produtivos: leitura, matemática e ciências” (p. 1090), em um grande movimento para adaptar as escolas às novas exigências da reestruturação produtiva e da promoção do aumento da produtividade empresarial. Nesse contexto, torna-se necessário controlar o tempo e o conteúdo nos processos pedagógicos, o que, no caso das Ciências Humanas, se manifesta pela não obrigatoriedade de disciplinas como Sociologia e Filosofia, além da ênfase excessiva nos métodos de ensino em detrimento dos conteúdos, como podemos observar na próxima tabela.

**Tabela 13**– Categoria Conteúdo Generalista

<b>Pergunta:</b> Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?		
<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Conteúdo Generalista</b>	Interdisciplinaridade	<p>D4: Possui uma falsa aparência interdisciplinar e reduz o tempo dedicado às práticas específicas das disciplinas.</p> <p>D9: Reduz as especificidades e o conteúdo das disciplinas de ciências humanas, diminuindo as horas de aula dos docentes.</p> <p>D10: Sob a égide da integração, a reforma esvazia o conteúdo das disciplinas de humanas.</p> <p>D11: Destrói as ciências humanas em suas essências e metodologias, transformando-as em uma área genérica dentro de eixos formativos. Os livros de "Projetos de Vida" exemplificam essa transformação, focando em textos narrativos e forjando uma cidadania passiva.</p> <p>D12: Simplifica as bases das disciplinas, resumindo os conteúdos a temáticas sem considerar conceitos e categorias importantes.</p> <p>D16: Descaracteriza as áreas das ciências humanas, propondo uma amálgama de disciplinas numa tentativa de implementar uma abordagem interdisciplinar.</p>

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Conteúdo Generalista categoriza o processo de redução das “especificidades e o conteúdo das disciplinas de ciências humanas” (D9) presente na unidade de contexto, tendo como unidade de registro interdisciplinaridade (Bardin, 2020).

Para Peixoto (2013), os defensores da interdisciplinaridade nos dias atuais, partem da:

“epistemologia da convergência”, na qual “a exigência interdisciplinar” imponha a cada especialista “que transcenda sua própria especialidade”, reconhecendo seus limites e dispondo-se a “acolher as contribuições das outras disciplinas”, abrindo-se espaço para o “especialista da não especialidade”, que trabalhará pela produção da “totalidade do saber” que possibilitará “a promoção da humanidade do homem” (Peixoto, 2013, p. 125).

Sendo assim, para esses teóricos que a defendem, a “solução para a dispersão dos conhecimentos postos na fragmentação do conhecimento científico está na produção de um espaço para o diálogo entre especialistas de tantas disciplinas quantas sejam necessárias” (Peixoto, 2013, p. 128). Nesse sentido, esse diálogo permite “compreender o homem como unidade e totalidade” (Peixoto, 2013, p. 128).

Schwartzman (1992) ao criticar o projeto de interdisciplinaridade, defende que:

A natureza contingente e histórica das disciplinas e das profissões não significa que elas sejam intercambiáveis, ou que as divisões e diferenças sejam irrelevantes. É no interior das disciplinas e das profissões que se estabelecem as tradições de pesquisa e de trabalho, e é através delas que se dá a socialização das jovens gerações nos modos de pensar e proceder que são a base sobre a qual o trabalho científico, cultural e técnico-profissional se desenvolve. **O**

**trabalho interdisciplinar é, por definição, efêmero, e depende da existência prévia de pessoas formadas em disciplinas bem definidas, que em determinados momentos buscam formas de cooperação com pessoas de outras áreas.** Se as “inter-disciplinas” se desenvolvem e se consolidam, elas se transformam em novas disciplinas ou sub disciplinas – como é o caso, por exemplo, da biologia molecular, da história econômica ou da físico-química. As tentativas de constituir campos de trabalho a partir de temas, objetos ou problemas específicos, como a educação, o urbanismo, a administração e os problemas sociais, apresentam mais fracassos do que sucessos, e **os sucessos que surgem dependem sempre de forte presença de pessoas com formação disciplinar bem definida**, em psicologia, economia, sociologia, ciência política ou pedagogia (Schwartzman, 1992, p. 195. Grifo nosso.).

Sendo assim, podemos afirmar que a experiência tem demonstrado que, diante de problemas complexos, o êxito depende da reunião de pessoas capazes de dialogar e competentes em suas áreas e disciplinas, levando sempre em consideração que, no campo científico, há limites e divisões relevantes entre as disciplinas (Peixoto, 2013).

Frigotto (2008) destaca que nenhum sujeito individual, isoladamente, é capaz de esgotar uma determinada problemática, que deve ser sempre tratada de modo acumulativo e social. Nenhum sujeito consegue apreender a totalidade da realidade, mas pode captar suas determinações e mediações fundamentais. Além disso, ele enfatiza que todo sujeito está inserido na realidade que investiga. A abordagem interdisciplinar dos objetos, uma necessidade imperativa, apresenta-se como um problema crucial na produção do conhecimento e nos processos educativos no plano ontológico e epistemológico.

Desse modo, Freitas (1989, p. 105) defende a interdisciplinaridade como exercício “de uso do materialismo dialético e histórico no campo da ciência”. O argumento dessa abordagem deve “gerar um conhecimento próprio, específico, à luz da interpenetração do método e dos conceitos das disciplinas auxiliares envolvidas no embate com os problemas da prática pedagógica”.

Nesse sentido, Peixoto (2013, p. 159) defende a “retomada da Concepção Materialista e Dialética da História como teoria que, buscando uma visão de totalidade, põe em movimento todo e qualquer conhecimento necessário à explicação e solução dos problemas de manutenção da existência humana”.

A abordagem interdisciplinar presente na reforma visa esvaziar as disciplinas de seu conteúdo crítico e transformador, trabalhando as Ciências Humanas por meio de temas genéricos. O objetivo pedagógico dessas disciplinas, nesse contexto, é desenvolver habilidades socioemocionais alinhadas às demandas do sistema produtivo. Com isso, elas são privadas da possibilidade de promover uma crítica ao sistema capitalista e às diversas formas de exclusão.

Uma educação assim interessa a quem? Aos Reformadores Empresariais da Educação. Essa categoria é extraída das respostas de cinco docentes (unidade de contexto), como podemos observar na tabela 14 abaixo:

**Tabela 14** – Categoria Reformadores Empresarias

---

**Pergunta:** Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?

---

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Reformadores Empresariais</b>	Mercado	D1: Exigências do mercado de trabalho, precarizado.
		D9: Imposição por setores da iniciativa privada.
		D11: Questões ideológicas neoliberais e mercadológicas presentes no processo.
		D14: Atende ao mercado.
		D21: Reforma construída sob a ótica neoliberal.

---

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

O modelo neoliberal olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor e o esforço de cada indivíduo (mérito) produzirá sua posição social.

No caso da educação, a fronteira de eficiência do sistema educacional seria atingida quando a atividade educacional estivesse sob controle empresarial concorrendo em um livre mercado, sem intervenção do Estado. Esse é o modelo final pensado para a educação pela perspectiva neoliberal e serve como um ponto de referência. A proposta de *vouchers*<sup>10</sup> distribuídos pelo Estado é um exemplo desse modelo.

Considerando a atual correlação de forças na sociedade brasileira e os avanços das forças produtivas, a reforma representa um avanço do capital na educação sob três perspectivas: a) venda de cursos e materiais pedagógicos; b) privatização da gestão escolar; e c) definição dos conteúdos.

Os reformadores empresariais da educação não enxergam a educação apenas como um espaço privilegiado de disputa por projetos de sociedade, mas também como um espaço para recuperar suas margens de lucro, transformando esse bem essencialmente humano em mercadoria. Eles buscam abrir o campo educacional para “empresas educacionais confiáveis” com o propósito de: a) vender consultoria, materiais didáticos, instrumentos de medição do desempenho escolar, tecnologia e organização de *big data*. Além disso, eles buscam introduzir

---

<sup>10</sup> A ideia é que os cupons sejam entregues diretamente às famílias dos estudantes, permitindo que elas escolham “livremente” onde aplicar esses recursos, seja no pagamento de mensalidades de creches e escolas privadas ou no financiamento de instituições públicas.

nas escolas “processos de gestão verticalizados que permitem elevar o grau de controle sobre os profissionais da educação” (Freitas, 2014, p. 1092).

A privatização da gestão escolar pode ocorrer por meio de Organizações Sociais (OS), estabelecendo contratos nos quais as atribuições da OS atuem como suporte:

[...] à educação inclusiva, ao professor, ao secretariado, suporte pedagógico e suporte de TI, acompanhamento pedagógico ao aluno, alimentação, limpeza, segurança, manutenção, gestão dos espaços pedagógicos, de estoques, de RH, prestação de contas e gestão financeira (Lima; Pires, 2023, p. 10)

Dessa forma, o papel da educação como direito e bem público comum é questionado, à medida que ela gradativamente passa a ser privatizada. Isso desvirtua seu papel social, que deixa de ser uma formação humana para se tornar uma fonte de lucro para aqueles que a administram.

Outra perspectiva colocada pelos reformadores empresariais é a ênfase nos conteúdos voltados ao ensino de conhecimentos e habilidades básicas como leitura, Matemática e Ciências Naturais. Esses conteúdos definem o currículo na medida que estão atrelados as políticas de responsabilização baseadas em obtenção de metas e índices nas avaliações externas, definindo os objetivos, a avaliação, a forma e o conteúdo da escola.

Os reformadores empresariais é uma coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o mercado e o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação (Freitas, 2014).

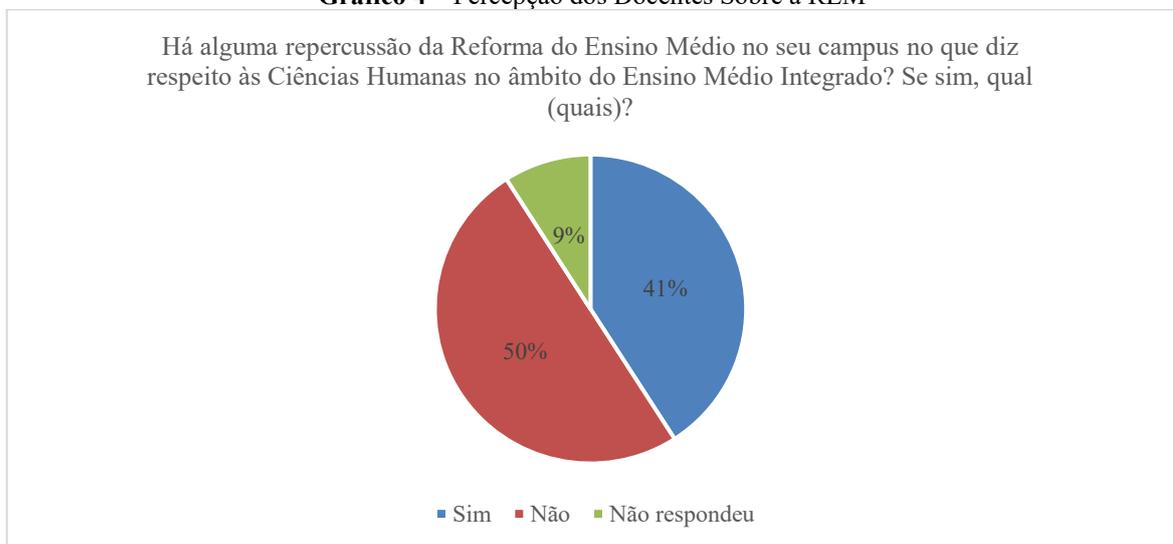
Nesta seção, discutimos a intencionalidade da reforma no âmbito das Ciências Humanas a partir das respostas, abordando quatro categorias elaboradas com base nas respostas dos professores: Neotecnicismo, Controle de Tempo/Conteúdo, Conteúdo Generalista e Reformadores Empresariais. Ficou evidente a postura crítica e a preocupação dos docentes com a formação dos estudantes, o futuro das disciplinas e as intenções mercadológicas embutidas na reforma.

Na próxima seção, exploramos se a Reforma do Ensino Médio teve alguma repercussão nos *campi* do IFPB, especialmente no que se refere às Ciências Humanas no contexto do Ensino Médio Integrado. As respostas foram fornecidas pelos docentes, oferecendo uma visão sobre as transformações ocorridas no campo das Ciências Humanas.

### 4.3 REPERCUSSÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS CIÊNCIAS HUMANAS À LUZ DOS PROFESSORES

Na pergunta “Existe alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio em seu *campus* no que se refere às Ciências Humanas no contexto do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?” os participantes da pesquisa compartilharam suas percepções sobre a reforma em seus respectivos *campi*. Para 11 docentes (50%), não houve qualquer tipo de repercussão até o momento, enquanto nove (41%) afirmaram que houve repercussão, e dois (9%) não responderam, conforme demonstrado no gráfico.

**Gráfico 4 – Percepção dos Docentes Sobre a REM**



**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Com base nesses dados, podemos afirmar que a repercussão da Reforma do Ensino Médio no que se refere às Ciências Humanas no contexto do Ensino Médio Integrado foi variada entre os *campi*. A maior parte dos docentes (50%) afirmou que não houve repercussão até o momento, indicando que a reforma ainda não foi implementada. Por outro lado, uma parcela significativa (41%) relatou que houve repercussão, o que demonstra que, embora não seja a maioria, existem *campi* onde a reforma já começou a ter efeitos perceptíveis. Por fim, os 9% que não responderam sugerem que pode haver incerteza ou falta de clareza entre alguns docentes sobre os impactos da reforma.

Esses dados indicam que a implementação e os efeitos da reforma não são uniformes, podendo variar conforme o contexto e as especificidades de cada *campus*, como podemos observar na próxima tabela na resposta D9, e na tabela 16, nas respostas D2, D5, D8 e D12, que o acesso aos livros didáticos do PLND é interpretado de maneiras diferentes em relação à possível repercussão.

**Tabela 15 – Respostas “Não”****Há alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio no seu *campus* no que diz respeito às Ciências Humanas no âmbito do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?**

D1: No momento ainda não.

D7: Não;

D10: No momento, não

D9: Não. Fizemos uma reunião com a área e com os professores em geral e recusamos o uso dos livros didáticos propostos por esse novo ensino, aproveitando a especificidade e autonomia do ensino técnico, ficando acertado o uso dos livros anteriores ou cada professor usar material próprio.

D13: Não

D15: Não

D16: Não. Nada foi alterado.

D17: Nada foi alterado;

D19: Ainda não;

D20: Ainda não houve repercussão;

D23: Até o momento não.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Na tabela a seguir, estão listados os que indicaram que “sim” houve repercussão. É necessário analisar as respostas em D2, D5, D8 e D12 para compreender a diferença de interpretação em relação à D9, presente na tabela acima.

**Tabela 16 – Respostas “Sim”****Há alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio no seu *campus* no que diz respeito às Ciências Humanas no âmbito do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?**

D2: Sim. Houve debates quanto a chegada dos livros didáticos.

D3: Sim. Acredito que a reforma foi utilizada para reduzir as discussões das áreas de ciências humanas, como disse na pergunta anterior.

D5: Sim, o material didático já não é o mesmo dos PNLDs anteriores, e como não adotamos estamos sem esse material.

D6: PNLD do Ensino Médio não contemplasse livros de ciências específicos, como era de costume o estudante ter acesso a livros didáticos de história, geografia, filosofia, etc. A imposição de livros de "ciências humanas" criou esta lacuna no acesso a este importante material de apoio à aprendizagem do estudante.

D8: A falta de livro didático;

D11: A repercussão é relativamente baixa em relação ao processo de mudança.

D12: uma das ações práticas foram os professores, sobretudo da área de humanas, não adotarem os livros didáticos propostos pela reforma do ensino médio e utilizarem outros materiais alternativos como apostilas.

D18: Há, sim. De forma negativa. No entanto, não há nenhum tipo de mobilização a esse respeito

D21: Sim. Repercussão negativa. Consequentemente ela não foi implementada;

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Nesse caso, para D9, a recusa dos livros faz com que a área continue sem repercussões. Cabe uma observação, pois, na verdade, isso já é uma repercussão, à medida que os professores de História, Geografia, Filosofia e Sociologia irão mobilizar os saberes disciplinares sem o apoio dos livros didáticos, tendo em vista que o novo formato (por área, fragilizando conteúdos e temas específicos) é contrário aos modos e perspectivas pedagógicas e políticas que as suas disciplinas escolares se inscrevem, principalmente quando a propositura formativa tem envergadura para a formação dos jovens escolares de forma crítica, emancipada e socialmente referenciada.

Por outro lado, em D2, a realização de debate sobre o PNLD-Novo Ensino Médio é vista como uma repercussão. Concordamos com D2, D5, D8 e D12, pois entendemos que a introdução do PNLD-Novo Ensino Médio repercute, em certa medida, no Ensino Médio Integrado do IFPB, seja pela adoção de livros com conteúdos generalistas, seja pela ausência de livros didáticos, no caso da não adoção.

Com a REM e a implementação da BNCC, surgiram novas exigências de adequações curriculares na educação brasileira, levando a mudanças significativas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O processo de escolha das obras didáticas passou a ser por Áreas do Conhecimento e Obras Didáticas Específicas, o que gerou uma série de debates entre os educadores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A escolha dos livros do PNLD-NEM abrangeu cinco categorias distintas: 1. Obras de Projetos Integradores e Projetos de Vida (Objeto 1); 2. Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Obras Didáticas Específicas (Objeto 2); 3. Obras de Formação Continuada (Objeto 3); 4. Recursos Digitais (Objeto 4); e 5. Obras Literárias (Objeto 5).

As primeiras obras selecionadas foram Projetos Integradores e Projetos de Vida. Esse processo se deu de forma apressada, sem tempo adequado para debates sobre a incorporação desses materiais pelos componentes curriculares. A orientação sobre a implementação desses conteúdos ficou sob a responsabilidade de cada *campus*.

A escolha das obras por Área do Conhecimento e Específicas, que visou substituir as obras disciplinares, ocorreu após a escolha do Objeto 1. Os docentes, já familiarizados em certa medida com a nova abordagem do PNLD-NEM, organizados pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), iniciaram um movimento em defesa de um PNLD Democrático, orientando que os professores não adotassem os livros do Objeto 2. Esse movimento ganhou força nas redes sociais, levando o CONIF a emitir uma Nota Técnica sobre o PNLD 2021, expressando o seu posicionamento sobre o fato de que esses livros.

[...] mostram-se extremamente problemáticos no atendimento aos pressupostos basilares da Rede Federal, comprometendo frontalmente os princípios demandados pela formação integral e de qualidade. Sugerindo uma preocupante indistinção entre o protagonismo e o individualismo competitivo, entre a preparação para o mundo do trabalho e a legitimação de relações precarizadas sob a égide do empreendedorismo, entre a interdisciplinaridade e a dissolução da identidade de saberes historicamente constituídos, as obras parecem não assegurar minimamente uma abordagem capaz de contribuir para a formação humanística, científica e tecnológica de nossos estudantes (CONIF, 2021).

Essas obras foram organizadas em quatro coleções, correspondentes às Áreas do Conhecimento: Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Linguagens e suas Tecnologias. Cada coleção era composta por seis volumes, o que significava que a área de Ciências Humanas contaria com seis livros. Esses volumes não seguiam uma ordem sequencial, permitindo ao professor definir a ordem que considerasse mais adequada para a organização do material.

Além disso, foram disponibilizadas três obras específicas: uma voltada para o diálogo entre Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias, outra de Língua Portuguesa, e uma de Língua Inglesa. Essas três obras específicas são apresentadas em volumes únicos e independentes.

No PNLD de 2018, a área de Ciências Humanas era formada por quatro livros, um para cada disciplina. Entretanto, os livros de história e geografia eram organizados em três volumes (1º, 2º e 3º), totalizando oito livros para toda a área. Em 2021, esse número foi reduzido para seis livros.

No entanto, a principal crítica dos docentes estava voltada para o conteúdo dos livros, que priorizava discussões e reflexões sobre os temas, resultando na secundarização das categorias e conceitos específicos de cada disciplina. As abordagens eram consideradas genéricas, com pouco aprofundamento nos conteúdos disciplinares.

Apesar da resistência ao PLND-NEM, de acordo com o Portal do MEC<sup>11</sup>, a área de Ciências Humanas dos *campi* Cabedelo Centro, Cabedelo, Patos, Picuí, Santa Luzia e Santa Rita solicitaram os livros do Objeto 2, conforme tabela 17 a seguir:

**Tabela 17 – Escolha do Objeto 2**

<i>Campus</i>	Obras Didáticas de Ciências Humanas (1º Opção)	Obras Didáticas de Ciências Humanas (2º Opção)
Cabedelo Centro	MULTIVERSOS – CIÊNCIAS HUMANAS	SER PROTAGONISTA CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
Cabedelo	MODERNA PLUS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	MÓDULOS PARA O NOVO ENSINO MÉDIO - CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
Patos	HUMANITAS.DOC	CONTEXTO E AÇÃO
Picuí	PRISMA – CIÊNCIAS HUMANAS	CONEXÕES CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
Santa Luzia	MODERNA PLUS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	CONEXÃO MUNDO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
Santa Rita	CONTEXTO E AÇÃO	MULTIVERSOS – CIÊNCIAS HUMANA

**Fonte:** SIMEC- Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação, 2024.

<sup>11</sup> Fonte: [https://simec.mec.gov.br/livros/publico/index\\_acompanhamento.php](https://simec.mec.gov.br/livros/publico/index_acompanhamento.php)

Os *campi* de Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, Monteiro, Princesa Isabel e Sousa decidiram não receber a obra referente ao Objeto 2 de Ciências Humanas. No caso do *campus* João Pessoa, não há relatório disponível no Portal do MEC, uma vez que sua situação encontra-se como “Não Iniciada”.

Isso nos leva a refletir se toda a comunidade do IFPB realmente conhece os fundamentos teóricos da educação profissional e tecnológica, e se estamos de fato avançando nesse processo de formação entre os segmentos do IFPB sobre EPT. Afinal, a resistência à reforma depende, em certa medida, da defesa de nossa identidade. Com isso em mente, perguntamos aos docentes o quanto conhecem sobre “a proposta do Currículo da Rede Federal” e “quais são as implicações da REM”, conforme ilustrado na próxima tabela:

**Tabela 18 – O que os participantes sabem sobre a proposta do Currículo da Rede Federal**

<b>Pergunta: O que você sabe sobre a proposta do Currículo da Rede Federal? Na sua opinião, quais são as possíveis implicações da Reforma do Ensino Médio nesse Currículo?</b>
<b>Diminuição da Carga Horária</b>
D4: Não tenho informações suficientes para responder essa questão. Todavia, um ponto deve ser observado: o que o tempo dado para ministração das aulas nas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia é insuficiente.
D6: Na rede federal temos o currículo pensado para o ensino médio integrado. Logo, se houver diminuição de componentes curriculares de determinada área, a exemplo das ciências humanas, teremos um grande prejuízo para o fim almejado para o que se propõe a rede federal.
D14: Possíveis implicações são a diminuição ou exclusão de alguma disciplina da área de humanas, notadamente as mais ameaçadas seriam Filosofia e Sociologia, para dar lugar as novas "disciplinas". Empobrecimento de uma formação mais integral, humanizada, crítica e com boa fundamentação científica.
D15: diminuição da carga horária. Redução de conteúdos
D20: Pelo que sei, cada IF e cada <i>Campus</i> precisa aderir a Reforma, embora, a médio ou curto prazo haverá repercussão no currículo, uma vez que há prerrogativa para mudança da carga horário total dos cursos Médio Integrado (profissionalizante), além de mudanças na parte diversificada do currículo que influencia a carga horária das disciplinas de Ciências Humanas.
D22: A proposta busca diminuir as Ciências Humanas e reduzir o nível e a qualidade do ensino, quando reduz as possibilidades de diálogos entre as áreas do conhecimento. Na rede, essa deformação, busca garantir um ensino técnico sem reflexão, sem uma análise crítica da sociedade neoliberal.
<b>Itinerários Formativos</b>
D12: Não possuo informações sobre uma proposta específica do Currículo na Rede Federal. No entanto, posso falar sobre algumas implicações gerais que a reforma no ensino médio pode ter em currículos educacionais, como: a flexibilização do currículo, permitindo que os estudantes escolham disciplinas de acordo com seus interesses, isso pode ser negativo se levar em consideração a maturidade do nosso público-alvo, muitos podem deixar de ter acesso a conteúdos e disciplinas importantes para sua formação.
D18: A reforma traz sérios riscos ao Ensino Técnico Integrado ao Médio que está na base da proposta dos IFs visto que relega a educação profissional à uma mera condição de “itinerário formativo”, completamente dissociada da complexidade dessa modalidade de formação.
<b>Tecnicismo</b>
D3: O currículo da rede federal tem uma proposta bonita: formação omnilateral, para o trabalho, para a cidadania, para os estudos propedêutica. Na prática, as pessoas ainda acham que o curso é técnico e não integral e priorizam as disciplinas das áreas técnicas. O único <i>campus</i> que trabalhei que tem uma proposta igualitária entre as disciplinas foi o [...], em que todas as disciplinas tinham carga horária semelhante. O trabalho é diferenciado, assim como a formação.
D16: Considero que uma possível implicação seria tornar o Currículo da Rede Federal ainda mais tecnicista e voltado para a formação de mão de obra entre os filhos das classes trabalhadoras.
<b>Resistência à REM</b>
D10: Começamos uma discussão a partir do uso do material didático, como falei acima e recusamos o uso desse material, no primeiro momento recusando essa reforma, mas não avançamos com os debates;

---

D19: Até o momento, estamos discutindo e resistindo;

**Respostas Genéricas**

D2: Alteração substancial caso seja implementada.

D5: O currículo é um debate profundo e apresenta realidades distintas, em alguns Institutos, por exemplo o IFRN são 04 anos de duração o que permite um currículo mais próximo do desejável em ciências humanas. Dentro do próprio IFPB existem CHs diferentes em diferentes *campi* e matrizes curriculares distintas. Isso dificulta muito o debate sobre adoção de matrizes unificadas, por exemplo.

D9: Me confunde ser uma lei que não afeta toda a educação e os IFs acharem que não são afetados por ela.

D13: As políticas e a discussão em torno da reforma são pouco claras para o ou a docente que tem muitos discentes para atender e que aplica o ensino que pratica há algum tempo. Sem o tempo de adaptação e sem a orientação necessária, a corrida da educação nos deixa sempre mais pressionados pela gestão e pela demanda crescente.

D17: Acredito que o impacto seja menor dentro da estrutura dos IFs.

**Não souberam ou não responderam**

D1: Não tenho informações suficientes;

D7: Não conheço;

D10: Não sei o suficiente para comentar.

D11 – [Sem resposta].

D21: Pouquíssimo. Não consigo opinar. Faltam mais discussões.

---

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

As respostas analisadas indicam possíveis impactos no currículo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Foram identificadas e agrupadas em sete unidades de registro: redução da carga horária, itinerários formativos, tecnicismo, resistência à reforma do ensino médio, respostas genéricas e aqueles que não souberam ou não responderam.

É importante destacar que as unidades “carga horária” e “itinerários formativos” estão incluídas nas categorias Controle de Tempo/Conteúdo, enquanto “tecnicismo” se enquadra em Neotecnicismo – trabalhadas na seção anterior.

A unidade de registro “resistência à REM” evidencia um movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT. Como discutimos anteriormente, três eventos são fundamentais para ilustrar essa resistência: as ocupações dos *campi* do IFPB, as Diretrizes Curriculares para os Cursos Integrados definidas pelo CONIF, e a rejeição aos livros do PNLD-NEM (Lima; Barros, 2024).

As ocupações destacaram-se pelo protagonismo do movimento estudantil, enquanto as Diretrizes Indutoras foram uma resposta institucional dos dirigentes da RFEPCT em defesa do Currículo Integrado. Já a recusa ao PNLD-NEM foi protagonizada pela categoria docente organizada pelo SINASEFE. Essas ações demonstraram que a Educação Profissional e Tecnológica está fundamentada em bases legais e conceituais distintas da reforma.

O dado que nos chama mais atenção é que 10 (dez) docentes, entre 22 (vinte e dois), enquadram-se nas unidades de registro “respostas genéricas” e “não souberam ou não responderam”. O que isso pode indicar? A necessidade de aprofundar as discussões sobre a EPT entre os docentes, tornando seus fundamentos teóricos mais acessíveis e didáticos, de modo a facilitar a compreensão e consolidar uma identidade em torno da proposta curricular.

Nesse contexto, perguntamos: “O Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica precisa de uma reforma?”. Treze responderam sim, enquanto nove marcaram não. Isso sugere que, mesmo entre aqueles com pouco conhecimento sobre a proposta curricular da Rede, há uma percepção de que ajustes são necessários. Cabe nos perguntar: os ajustes necessários visam conter o avanço do modelo empresarial que permeia todas as modalidades da educação, incluindo a EPT, ou os docentes apresentam a necessidade de uma reforma que visa superar a proposta curricular<sup>12</sup> da própria RFEPCT? Com essa questão em mente, passamos à tabela a seguir e, na sequência, aprofundaremos essa reflexão.

**Tabela 19 – Comentário se a RFEPCT precisa de uma Reforma**

<b>Pergunta: Comente a resposta da pergunta “O Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica precisa de uma reforma?”</b>
<b>Respostas Sim</b>
D2: Há sobrecarga de conteúdo. Um tecnicismo exacerbado.
D4: 1. Aumentar e uniformizar o tempo de aula em toda a rede federal... por exemplo: há <i>campus</i> que tem Geografia na 1º e 2º série e na 3º não; outros distribuem 5 aulas para ciclos de 3 anos, outros apenas 4, e existe casos de 6 aulas. 2. Fortalecer a implantação de projetos integradores entre formação geral e área técnica.
D5: Acredito que as cargas horárias devam ser revistas.
D7: Houve uma diminuição gradual da carga horária de humanas desde 2014. É preciso um resgate e valorização destas disciplinas.
D9: Para fortalecer a proposta de integração, colocando como ponto forte das discussões as ciências humanas, como já ocorreu em algumas experiências de ensino temático, integrado a partir de temas geradores todas as disciplinas e conhecimento que são trabalhados nos institutos.
D11: Precisa! Mas não essa que está se colocar. Tem que se fazer uma espécie de “Contrarreforma”, com mais aulas para ciências humanas e regionalização dos conteúdos em algumas áreas como História e Geografia.
D12: Sim, acredito que devemos pensar numa reformulação visando uma uniformização dentro do próprio instituto, respeitando as particularidades regionais.
D15: uma reforma que seja discutida visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem e sobretudo ampliar a carga horária de humanas.
D16: O Currículo da Rede Federal continua convivendo com a herança das antigas escolas técnicas. A prioridade parece continuar a ser a formação de técnicos, em uma perspectiva cada vez mais desumanizante e tecnocrática.
D17: Atualmente o ensino é muito tecnicista e há uma redução da carga horária dedicada às Ciências Humanas.
D18: O itinerário formativo dos cursos técnicos, especificamente no que se refere aos conteúdos programáticos, está completamente inchado. O foco precisa sair do ensino, e voltar-se para aprendizagem.
D19: Precisa de uma reforma contextualizada aos seus territórios e não uma reforma que distancia os alunos na necessidade de reflexão.
D20: Concordo com a prerrogativa de que cada IF e cada <i>campus</i> deve ter autonomia pedagógica para consolidar o currículo de cada curso Médio Integrado. Mas penso que é necessária uma Reforma dentro da Rede Federal que garanta essa autonomia.
D21: A "reforma" inicial tem que ser na abordagem junto aos professores (não todos) das áreas técnicas para que possam entender, ou aceitar a formação do educando como um todo, não apenas como um técnico, mas também como um ser social e com possibilidades para ir em frente em seus estudos. Convenhamos que, a maioria dos alunos não procura os IFs para se tornar um Técnico, procuram por saber da excelência do ensino na preparação para o ENEM. Se tornar Técnico para eles é um "bônus". Sendo assim, deveria ocorrer uma

<sup>12</sup> A proposta curricular da RFEPCT está em “Documento Base - Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio”, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf) Acesso em: 27 set. 2024.

reforma na grade de distribuição do quantitativo de aulas, ampliando o número para as disciplinas da formação geral.

D22: Aumentar a carga horárias das Ciências Humanas.

#### Respostas Não

D1: Precisa de melhoras, mais investimentos, mas não de uma reforma.

D3: Achei a pergunta muito ampla. O projeto no papel é bom, acho que seria necessário que as ciências humanas e sociais tivessem tanto peso como as disciplinas técnicas para organizar o currículo de forma mais igualitária, a fim de que as/os estudantes possam ter acesso, com qualidade, a todas as áreas.

D6: Ajustes sempre serão necessários, todavia, não creio que a nível de uma profunda reforma, como se propôs a princípio, com a lei do novo ensino média para todas as redes.

D8: [Sem resposta].

D10: Não precisamente de uma reforma, mas de uma integração efetiva com as demais disciplinas da formação geral e da área profissional.

D13: Reforma não é a palavra mais adequada. Se conseguirmos nos comunicar melhor nas reuniões pedagógicas, apresentar o nosso trabalho já teremos dado um passo importante. Primeiro resgatar a fé no docente e melhorar a comunicação institucional. Depois, bem depois se pensa, planeja e executa a “reforma”.

D14: Precisaria consolidar e avançar na formação integral, aprimorando a articulação entre a formação geral e técnica.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Como podemos observar, os comentários não defendem uma concepção de educação que se afaste do que a EPT propõe. Tanto aqueles que responderam “sim” quanto os que responderam “não” sugerem melhorias no campo da EPT. São observações que não reforçam o avanço das políticas neoliberais na educação profissional e tecnológica. Para melhor visualização, organizamos o quadro abaixo que sintetiza os comentários. Extraímos a unidade de registro de cada resposta e, na coluna “Onde Aparece”, apresentamos a unidade de contexto por meio da identificação de cada fala. Utilizamos o destaque em verde para identificar as respostas que indicam que a RFEPCT precisa de uma reforma, enquanto o destaque em amarelo marca as que afirmam que não há necessidade de reforma.

Quadro 4 – Síntese do Comentários

UNIDADE DE REGISTRO	ONDE APARECE
Crítica ao Tecnicismo	D2, D5, D7, D16, D17, D18, D21
Necessidade de alinhamento Institucional da Matriz Curricular do IFPB	D4, D12
Necessidade de Integração/Projetos Integradores	D4, D9, D10, D14
Aumentar a carga horária de ciências humanas	D7, D11, D15, D22, D3
Necessidade de regionalizar os conteúdos	D11, D19
Necessidade de mais autonomia dos <i>campi</i>	D20
Aumentar o investimento no IFPB	D1
Melhorar a comunicação institucional	D13

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que os comentários refletem a experiência vivenciada por cada docente no IFPB. Embora a pergunta tenha sido feita referência à RFEPCT,

os comentários focaram no contexto do IFPB. De certo modo, as respostas estão alinhadas com a análise que apresentamos até o momento sobre os desafios enfrentados pela EPT.

Entre os que defendem uma reforma na RFEPCT, a maioria justifica essa posição criticando o tecnicismo ainda presente nos cursos (sete docentes) e outros a necessidade de ampliar a carga horária das Ciências Humanas (quatro docentes). Essa crítica, no contexto da EPT, reforça a importância da defesa da formação humana integral, que, para Maria Ciavatta (2014, p. 197-198), representa a “luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública”.

Em relação à “Necessidade de Alinhamento Institucional da Matriz Curricular do IFPB”, como já mencionamos, existe uma Matriz de Referência para a formação geral no IFPB. No entanto, ao analisarmos os PPCs, constatamos que essa matriz nem sempre é seguida. De acordo com as Diretrizes Indutoras do IFPB, a instituição pretendia:

Art. 20- Elaborar, até o fim de 2021, Matriz de Referência Institucional para a organização dos projetos pedagógicos de cursos técnicos integrados dos diferentes *CAMPI*, a partir dos eixos estipulados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, considerando formação específica comum para os cursos de mesma habilitação profissional na instituição e formação diversificada conforme contexto local e regional de atuação de cada *campus* (IFPB, 2019, p. 05).

A pandemia de Covid-19 possivelmente impactou o cumprimento dessa meta. Na elaboração da próxima Matriz de Referência Institucional para a Formação Geral, será crucial considerar a importância dessa formação, especialmente das Ciências Humanas, para a construção de um perfil de egresso que tenha uma atuação crítica no mundo do trabalho. Compete aos docentes das Ciências Humanas debater e traçar um caminho para intervenção na elaboração da matriz, enquanto a instituição deve estar aberta à construção de um currículo que se aproxime do que projetamos.

A discussão e implementação dos “Projetos Integradores” é uma prática promovida pela RFEPCT, não exigindo uma reforma para sua incorporação no IFPB. No entanto, defendemos uma abordagem de Projetos Integradores que entrelaça os conhecimentos das disciplinas, como fios de uma teia que conectam dimensão de cultura, trabalho, ciência e tecnologias.

É essencial criar tempo e espaço para planejamentos coletivos que envolvam docentes e equipe pedagógica, promovendo um diálogo que resulte em ações integradas. Atividades como aulas de campo, elaboração de projetos, construção de protótipos e iniciação científica, baseadas em situações reais, concretas e/ou simuladas, são fundamentais. Esses processos servem como ponto de partida para cada disciplina, sendo o objetivo final o conhecimento

socialmente acumulado por aquela área. Em outras palavras, os Projetos Integradores devem aprofundar a discussão dos saberes, culminando na formulação de conceitos. Nesse sentido, uma carga horária que permite o trabalho adequado dos conteúdos das disciplinas das Ciências Humanas é fundamental para a formação humana integral do indivíduo.

Por fim, perguntamos aos professores: “Qual sua sugestão para as Ciências Humanas no contexto da Reforma do Ensino Médio?”. As respostas reforçam a necessidade de revogar a Lei 13.415/2017, destacam a importância da formação crítica no campo das Ciências Humanas, e enfatizam a garantia de um espaço adequado na carga horária, com a integração dos conteúdos sem comprometer as particularidades epistemológicas de cada disciplina.

**Tabela 20** - Qual sua sugestão para Ciências Humanas

Pergunta: Qual sua sugestão para Ciências Humanas no contexto da Reforma do Ensino Médio?
D1: Ser uma trincheira crítica a esse NEM.
D2: Resistir e ocupar os espaços que surjam, caso, seja implementada como tem se demonstrado estar em curso.
D3: Revogação da reforma do Ensino Médio. As escolas ofertaram itinerários formativos dentro de suas capacidades, reduz a qualidade e priva o estudante de acesso aos saberes, especialmente, os utilizados nos estudos propedêuticos.
D4: Vide comentário anterior.
D5: Minha sugestão é a de que possamos integrar debates e temas sem a perda da especificidade epistemológica de cada ciência em particular, que o currículo reflita o que há de mais importante do debate em cada área, para em diálogo realizarmos a integração e não uma diluição como propõe o NEM.
D6: Consolidar sua efetiva importância no contexto do ensino médio integrado, ampliando as reflexões sobre cada ciência historicamente existente, ao passo que mais tempo se ofereça para o diálogo da integração de saberes.
D7: Revogação imediata.
D8: Aumentar projetos interdisciplinares, debater estratégias com os colegas e lutar pela revogação da lei.
D9: Uma nova discussão sobre essa reforma, rejeitado o projeto apresentado pelos setores privatistas da educação, criando um projeto com real participação dos agentes envolvidos na melhoria do ensino, valorizando os saberes e conhecimentos produzidos, incorporando novos saberes que deem conta das mudanças que ocorrem no país e no mundo.
D10: Que haja uma maior integração sem que haja a perda de identidade dessas disciplinas.
D11: [Sem resposta].
D12: Ampliar a carga horária de algumas disciplinas, que sofreram nos últimos anos uma redução na participação do currículo.
D13: As ciências humanas sempre são vistas como sub ou pseudociências. Esse descrédito se reflete no número de docentes, na carga horária extensa para poucos profissionais contratados. Eu sugiro mais códigos de vagas na área, mais vínculos institucionais com universidades e dentro da própria rede profissional, para comunicarmos melhor as nossas pesquisas acadêmicas.
D14: Promover uma articulação acadêmica e política para, em nível local, em cada Instituto, e em nível nacional na rede, executar eventos, formações, grupos de trabalho, ações junto à gestão e governo, que promovam a valorização e proteção da área.
D15: ampliação da carga horária.
D16: Um currículo mais flexível e uma articulação mais efetiva entre as diferentes áreas do conhecimento, mas que não se transforme numa miscelânea "do que rola por aí" nem desconsidere a especificidade de cada campo disciplinar.
D17: Precarização.
D18: [Sem resposta].
D19: Ciências humanas atentas ao presente, aos territórios e às urgências de sobrevivência na terra. Um olhar decolonial.

D20: Todas as disciplinas Obrigatórias Carga horária mínima: História 1º Ano: 2 horas/aula; 2º Ano: 2 horas/aula; 3º Ano: 2 horas/aula; Geografia 1º Ano: 2 horas/aula; 2º Ano: 2 horas/aula; 3º Ano: 2 horas/aula; Filosofia 1º Ano: 1 horas/aula; 2º Ano: 1 horas/aula; 3º Ano: 2 horas/aula; Sociologia 1º Ano: 1 horas/aula; 2º Ano: 2 horas/aula; 3º Ano: 1 horas/aula;

D21: Ampliação do número de aulas. Obrigatoriedade da existência de laboratório. Articulação (quando possível) dos temas entre as disciplinas para que sejam ministrados na mesma série e no mesmo semestre ou bimestre.

D22: Propor um currículo que seja inclusivo, com a participação de todas as áreas do conhecimento.

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Compreendemos que as respostas de D5 e D6 refletem os anseios da maioria dos participantes da pesquisa, que busca “consolidar sua real importância no contexto do ensino médio integrado, ampliando as reflexões sobre cada ciência historicamente existente, enquanto se oferece mais tempo para o diálogo e a interação de saberes” (D6). Além disso, querem “integrar debates e temas sem perder a especificidade epistemológica de cada ciência, de modo que o currículo reflita o que há de mais relevante em cada área e, em diálogo, promovamos a integração, e não uma diluição, como propõe o NEM” (D5).

A resposta de D14 sugere a criação de um espaço importante de formação, como podemos observar: “Promover uma articulação acadêmica e política, tanto em nível local em cada Instituto quanto em nível nacional na rede, para realizar eventos, formações, grupos de trabalho e ações juntas à gestão e ao governo, que valorizam e protegem a área” (D14). Além do IFPB, que pode estimular debates sobre a EPT, o sindicato também desempenha um papel importante nesse apoio. Fortalecer os espaços promovidos pelas disciplinas, como os encontros nacionais de docentes de disciplinas/áreas, pode ser um caminho para consolidar uma identidade de EPT.

#### 4.4. PRODUTO EDUCACIONAL: AS CIÊNCIAS HUMANAS NA EPT E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM HQ

As ações pedagógicas, como é o caso do PE, devem estar vinculadas a um projeto de desenvolvimento social que assegure a distribuição igualitária do poder político e das riquezas produzidas. O ensino integrado deve ser orientado pela valorização do interesse coletivo, em detrimento do individualismo, fortalecendo iniciativas que promovam o trabalhador enquanto sujeito histórico, a solidariedade humana e não a lógica da competitividade (Araújo, 2014).

Ciavatta (2014), em suas pesquisas, argumenta que a formação humana integral está intimamente ligada à luta pela superação do dualismo estrutural presente na sociedade e na educação brasileira. Tal superação visa proporcionar ao educando uma compreensão mais profunda de sua realidade concreta. Para isso, é fundamental compreender a educação como

um instrumento capaz de revelar a totalidade social, uma vez que os processos educativos se concretizam por meio de múltiplas mediações históricas.

Ramos (2008) defende que os conteúdos abordados na educação devem consistir em conceitos e teorias que representem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo ser humano. Nesse sentido, o currículo integrado deve ser estruturado de forma a organizar o conhecimento e conduzir o processo de ensino-aprendizagem para que os conteúdos sejam compreendidos como parte de um sistema de relações dentro de uma totalidade a ser explicada e compreendida, preocupado com a historicidade do conhecimento.

Dessa forma, elaboramos um Produto Educacional inspirados pela criatividade e reflexão, com o horizonte de construir um material didático contextualizado que possibilite a discussão sobre os caminhos do ensino integrado. Com base nesse horizonte, utilizamos a HQ como estratégia pedagógica.

A HQ “Ensino Médio Integrado em meio às Reformas Neoliberais” representa nosso esforço em traduzir as discussões desenvolvidas ao longo desta pesquisa em um material educativo acessível, que apresenta as principais categorias teóricas abordadas. Destinada tanto a estudantes do Ensino Médio Integrado quanto a profissionais da área — especialmente docentes das Ciências Humanas —, a HQ busca contribuir para a reflexão crítica sobre o contexto educacional contemporâneo. Trata-se de uma história composta por 11 (onze) páginas, que retrata cenas do cotidiano escolar e é acompanhada por um glossário para auxiliar na compreensão das categorias abordadas.

Figura 4 – HQ – Capa



Fonte: Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais, Capa, 2025.

Do ponto de vista espacial e narrativo, a história em quadrinhos se passa em algum Instituto Federal (IF) em 2023 (ano que a reforma deveria ser implementada), onde Júlia, uma estudante, reúne seus colegas na biblioteca para discutir as mudanças no Ensino Médio. Ao explorar a reforma, eles percebem que os itinerários formativos oferecem escolhas superficiais e reforçam a formação técnica em detrimento do pensamento crítico. Com o desencadeamento dessas cenas, alcançamos o nosso intuito de trabalhar a unidade de contexto: a reforma reduz a educação profissional à condição de um mero itinerário formativo.

Figura 5 – HQ – Redução da Educação Profissional à condição de um mero itinerário formativo

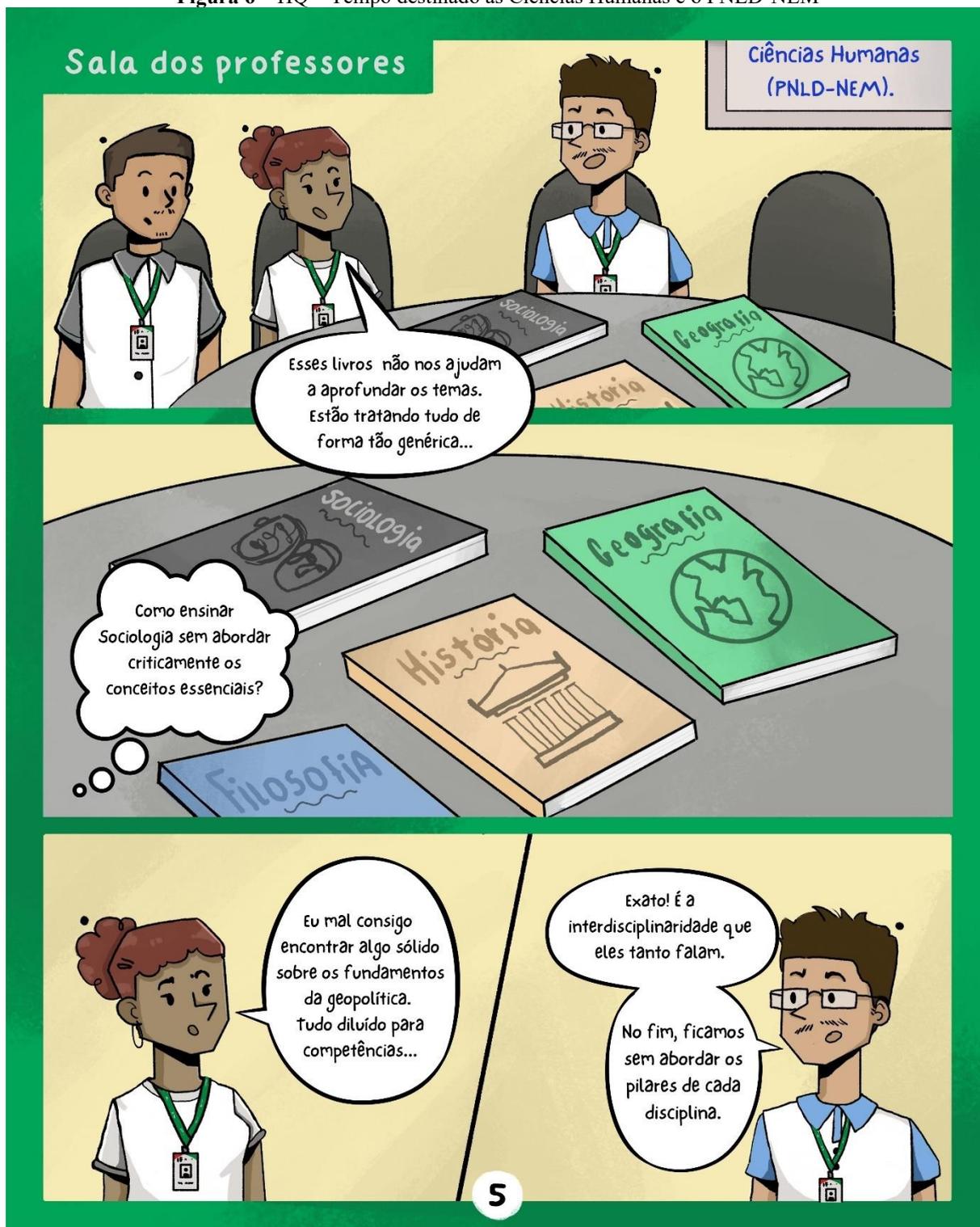


Fonte: Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais, p.01, 2025.

Em outro momento, na sala dos professores, docentes de Ciências Humanas discutem as dificuldades de ensinar com a carga horária reduzida e livros didáticos genéricos, ressaltando a perda de espaço para disciplinas das Ciências Humanas, fundamentais para o pensamento crítico. Com essas cenas, desenvolvemos duas unidades de contexto: o tempo destinado à

ministração das aulas nas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia é considerado insuficiente; e a rejeição ao PNLD-NEM.

Figura 6 – HQ – Tempo destinado às Ciências Humanas e o PNLD-NEM

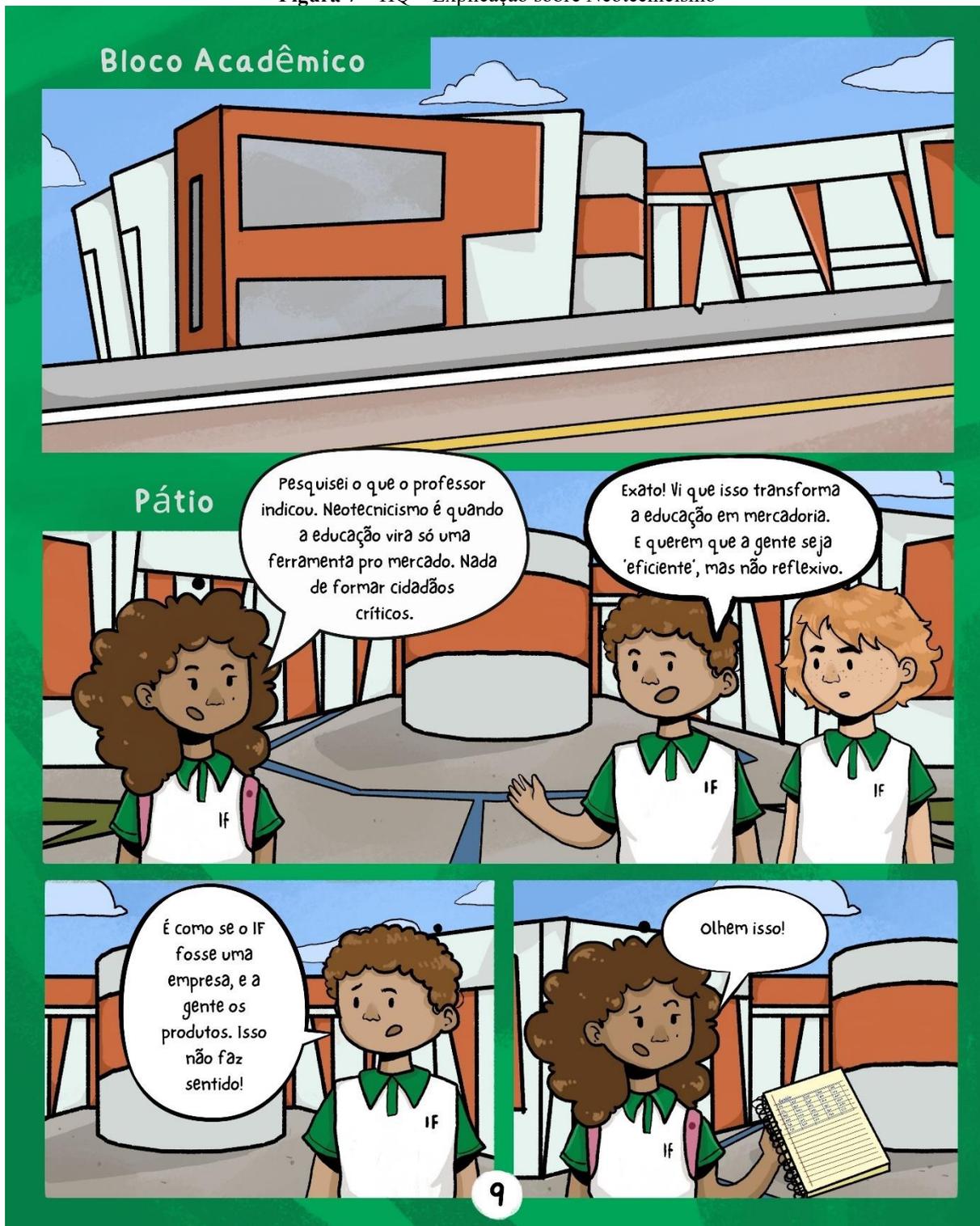


Fonte: Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais, p.05, 2025.

No pátio, Júlia lidera uma conversa com os colegas, explicando o conceito de neotecnicismo e como a reforma molda a educação para atender ao mercado. Com horários

escolares priorizando disciplinas técnicas, o grupo conclui que há uma estratégia de limitar a formação crítica dos estudantes.

Figura 7 – HQ – Explicação sobre Neotecnicismo



Fonte: Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais, p.09, 2025.

A história culmina com Júlia organizando um movimento de estudantes em um ato coletivo, defendendo uma educação que forme para a vida e a transformação social. Inspirados

por Paulo Freire, o grupo reforça que a educação é uma ferramenta poderosa para mudar o mundo. Com essas cenas, trabalhamos a última unidade de registro: resistência à Reforma do Ensino Médio.

Figura 8 – HQ – Resistência à Reforma do Ensino Médio



Fonte: Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais, p.11, 2025.

Em relação à avaliação do Produto Educacional, durante o período em que o formulário esteve disponível, foram recebidas 11 (onze) respostas, de um total de 22 (vinte e dois) participantes, resultando em uma taxa de retorno de 50%. Vale destacar que um dos endereços de e-mail informados estava incorreto, ocasionando a devolução da mensagem enviada. Com isso, o contato foi efetivamente realizado com 21 (vinte e um) participantes, dos quais 11 (onze) responderam ao questionário.

A pergunta “Críticas e sugestões de melhorias do Produto Educacional?” foi respondida por cinco professores, enquanto seis optaram por não emitir opinião. Dentre as respostas recebidas, uma sugere que os materiais didáticos sejam produzidos pelos próprios docentes; outra propõe ajustes na ilustração de uma das cenas; e as três restantes apresentam elogios ao material, destacando ainda possibilidades de uso no contexto do IFPB, como podemos observar na tabela abaixo.

**Tabela 21 - Críticas e Sugestões**  
**Críticas e sugestões de melhorias do Produto Educacional?**

<b>Avaliação 1</b>	O material didático deveria ser produzido pelos próprios professores e financiados pela instituição.
<b>Avaliação 2</b>	Nas páginas 9 e 10, em que aparecem os livros didáticos das disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, em seus lugares deveriam colocar os livros “Projeto de Vida/Integrador”, que representam o neotecnicismo e superficialismo genérico da Reforma do Ensino Médio. Os Livros Didáticos tradicionais do PNLD têm seus problemas, mas trabalham com as categorias de pensamento e conceitos de cada disciplina em suas especificidades, o que não acontece com a “pseudointerdisciplinaridade” com os livros “Projeto de Vida”.
<b>Avaliação 4</b>	Fiquei pensativo quanto ao quadro que aparece o laboratório de informática vazio e as possíveis interpretações. Parabéns pelo trabalho!
<b>Avaliação 6</b>	Não tenho críticas. O trabalho está muito bom! Acredito que, quando publicado. Será uma ferramenta importante para pensar o currículo no IFPB. A discussão das diretrizes é matriz curricular está em curso e, pelo discurso, o fantasma da reforma do ensino médio continua rondando. Desse modo, acredito que o produto é atual e fará diferença nos debates atuais sobre currículo, ensino médio integrado e formação omnilateral.
<b>Avaliação 7</b>	Achei a proposta de divulgação do debate acerca da Nova Reforma do Ensino Médio a partir da história em quadrinhos bem interessante e acessível, além da possibilidade de trabalharmos tal discussão com a sociedade e os alunos. Traz à tona a questão dos IFPB, pois não discutimos como essa Reforma deve ser entendida, inserida ou não na rede. É importante discutirmos.

**Fonte:** Elaboração própria, 2025.

A “Avaliação 1” dialoga com posições defendidas por alguns institutos federais sobre a criação de um PNLD específico para a EPT. Assim como a Educação de Jovens e Adultos já contou com a produção de materiais didáticos voltados à sua modalidade, a EPT também poderia desenvolver, por meio de seus próprios docentes, livros que reflitam sua realidade e proposta pedagógica. Essa iniciativa é vista como um caminho alternativo para enfrentar a perspectiva de uma pedagogia tecnicista presente na BNCC e, conseqüentemente, no PNLD do Ensino Médio.

A “Avaliação 2” propõe a substituição das ilustrações que representam os livros de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, nas páginas 9 e 10, por livros intitulados “Projeto de Vida” e “Projeto Integrador”, com o argumento de que esses títulos simbolizam o neotecnicismo e o superficialismo genérico característicos da Reforma do Ensino Médio. Reconhecemos a pertinência da sugestão como uma possibilidade válida. No entanto, consideramos que, com a previsão do PNLD 2025 Ensino Médio retomar a organização por disciplinas específicas — além do fato de que as disciplinas “Projeto de Vida” e “Projeto Integrador” não fazem parte da matriz curricular do IFPB —, essa alteração poderia dificultar a mediação do PE com a realidade local, além de torná-lo rapidamente desatualizado. Por essa razão, optamos por manter as ilustrações com os nomes das disciplinas.

Além disso, embora o próximo PNLD represente um avanço ao retomar o modelo organizado por disciplinas, em vez de áreas, é fundamental analisar criticamente seu conteúdo, atentando para as perspectivas pedagógicas que orientam sua elaboração e para a adequação desse material a uma proposta educativa centrada na formação humana integral.

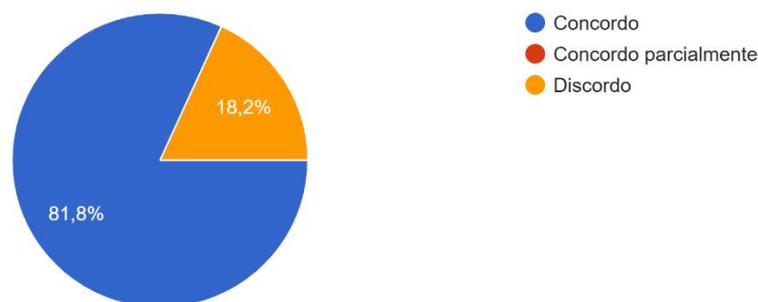
A “Avaliação 4” — “Fiquei pensativo quanto ao quadro que aparece o laboratório de informática vazio e as possíveis interpretações” — destaca a riqueza interpretativa presente na HQ. As cenas vão além dos diálogos, pois as ilustrações também comunicam significados que despertam as experiências individuais vividas na EPT. Elas evocam reflexões e levantam questões atuais, convidando o leitor a um debate mais profundo sobre a realidade educacional.

As avaliações “6” e “7” trazem elogios ao Produto Educacional e sugerem sua utilização como recurso para promover discussões sobre a Reforma do Ensino Médio. Nesse contexto, é relevante destacar que, ao serem questionados sobre a afirmativa “Você indicaria o Produto Educacional a outros colegas de profissão?”, 81,8% dos respondentes (9 docentes) declararam concordar com a recomendação.

**Gráfico 5** – Indicação do PE

Indicaria o produto educacional a demais colegas de profissão.

11 respostas



**Fonte:** Elaboração própria, 2025.

A pergunta mencionada anteriormente indica um possível potencial de utilização da HQ em sala de aula e em processos formativos no contexto da EPT. Além dela, outras três questões se articulam com essa dimensão. São elas: “A abordagem do conteúdo no material está atrativa e estimulante para o ensino-aprendizagem”, “A linguagem, os conceitos e argumentos estão apresentados de forma didática” e “A qualidade técnica do material apresenta-se de forma adequada à finalidade do material”.

Em relação à primeira afirmação, oito (72,7%) participantes disseram “Concordo”, uma pessoa (9,1%) “Concordo parcialmente” e duas (18,2%) “Discordo”. Assim, nove<sup>13</sup> (81, 8%) participantes reconhecem algum potencial da HQ como atrativa e estimulante para o processo de ensino-aprendizagem. Essa questão é relevante, pois o material foi elaborado para ser acessível para professores, estudantes e demais servidores da EPT.

Em relação à segunda afirmativa — “A linguagem, os conceitos e argumentos estão apresentados de forma didática” — oito participantes (72,7%) responderam “Concordo”, dois (18,2%) “Concordo parcialmente” e um (9,1%) “Discordo”. Isso significa que, dos 11 participantes que responderam ao questionário, 10 (ou mais de 90%) reconhecem, em alguma medida, que a linguagem utilizada é didática.

Em relação à terceira afirmativa — “A qualidade técnica do material apresenta-se de forma adequada à finalidade do material” — oito participantes (72,7%) responderam “Concordo”, dois (18,2%) “Concordo parcialmente” e um (9,1%) “Discordo”. Esse resultado é idêntico ao da questão anterior.

As dimensões relacionadas à atratividade da abordagem dos conteúdos, à apresentação didática de conceitos, argumentos e linguagem, bem como à qualidade técnica adequada à finalidade do material, foram bem avaliadas pelos participantes. Com base na análise das quatro questões, concluímos que entre 72,7% e 91,9% dos participantes consideram que o PE pode ser utilizado com qualquer público da EPT que esteja iniciando essa discussão.

Até aqui, foram analisadas quatro questões: uma aberta e três fechadas. Observamos que um participante marcou a opção “Discordo” em duas das três questões fechadas, enquanto outro discordou de todas as três, indicando uma postura mais crítica em relação ao PE. No entanto, nenhum deles apresentou sugestões de melhoria quando perguntados na questão aberta. Como o questionário foi aplicado de forma anônima, sem identificação dos respondentes, o instrumento não permite um retorno direto a esses participantes, o que impossibilita um

---

<sup>13</sup> Considero que, ao marcar a opção “Concordo parcialmente”, o participante expressa tanto alguma discordância quanto pontos de concordância com a afirmação. Nesse sentido, entendo ser possível agrupar essa resposta com a opção “Concordo” quando nos referimos à identificação de “algum potencial”.

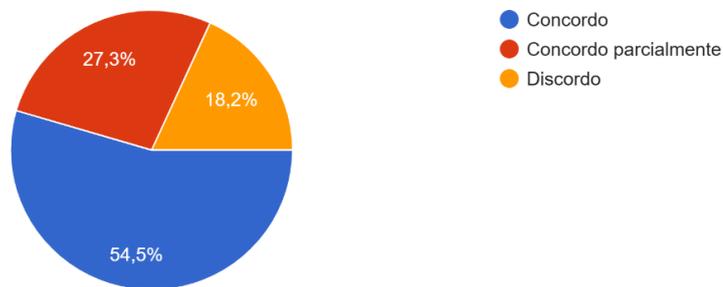
aprofundamento na compreensão dos motivos que os levaram a discordar integralmente dos pontos avaliados.

Dando continuidade à análise da avaliação do PE, seis participantes responderam “Concordo”, três “Concordo parcialmente” e dois “Discordo” das “Proposições sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões nas Ciências Humanas dos Institutos Federais foi suficientemente esclarecedora”.

**Gráfico 6** – Proposições do PE

As proposições sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões nas Ciências Humanas dos Institutos Federais foi suficientemente esclarecedora.

11 respostas



**Fonte:** Elaboração própria, 2025.

De forma geral, nove participantes demonstraram concordar, em algum grau, com as proposições apresentadas na HQ sobre a Reforma do Ensino Médio e seus impactos nas Ciências Humanas. A HQ não teve como foco a apresentação da Lei 13.415/2017 — para isso, utilizamos o glossário. Nosso foco foi evidenciar como a reforma repercutiu nas Ciências Humanas, trazendo uma narrativa que envolve professores e estudantes como sujeitos do processo de transformação.

A HQ representa um esforço consciente de tornar acessível uma discussão densa e complexa sobre a Reforma do Ensino Médio, transformando-a em um material educativo voltado a professores, estudantes e demais públicos da EPT. Desde o início, o enredo faz menção às Ocupações de 2016, destacando a resistência protagonizada por estudantes e docentes nos institutos federais frente às medidas impostas pela reforma. A narrativa critica os itinerários formativos implementados pelo Estado de São Paulo, evidenciando as limitações do suposto direito de escolha oferecido aos estudantes, que, na prática, se mostra restrito e condicionado pela oferta institucional.

Ao longo da HQ, trabalhamos o conceito de Neotecnicismo para problematizar a lógica que orienta a reforma, centrada em uma formação voltada às demandas do mercado em

detrimento de uma educação crítica e integral. Questionamos também o PLND-NEM, denunciando a superficialidade dos conteúdos apresentados sob a aparência de interdisciplinaridade. Outro ponto abordado é o fim da obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio, um retrocesso que enfraquece a formação humanística dos estudantes. A HQ se encerra reafirmando a resistência de docentes e discentes diante reforma, destacando a importância da mobilização coletiva na defesa de uma educação pública de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, cabe retomarmos uma pergunta apresentada no título: o que dizem os docentes de Ciências Humanas do IFPB sobre a Reforma do Ensino Médio? Embora essa questão tenha sido explorada ao longo de toda a análise, retomá-la aqui é um exercício necessário de síntese e encerramento. A resposta pode ser sintetizada em quatro categorias principais, que dão forma ao discurso desses docentes: reformadores empresariais (Ravitch, 2011), neotecnismo (Saviani, 2008), controle de tempo/conteúdo (Freitas, 2014), conteúdo generalista (Peixoto, 2013) e movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT (Lima; Barros, 2024).

Começando pela primeira categoria, podemos afirmar que os idealizadores políticos e intelectuais da Reforma do Ensino Médio são os chamados reformadores empresariais da educação. Mas quem são esses reformadores? Eles se articulam por meio de organizações como a ONG Todos Pela Educação, que atua como porta-voz de fundações como o Instituto Ayrton Senna, Fundação Bradesco, Fundação Lemann e Fundação Itaú Social, entre outras. A influência desse grupo tornou-se particularmente evidente durante o governo de Michel Temer, com a atuação destacada de representantes como Maria Helena Guimarães de Castro e Tereza Pontual no Ministério da Educação.

Segundo Laval (2019), desde a década de 1980 o capitalismo tem passado por uma profunda transformação, marcada pela mundialização das trocas comerciais, pela privatização de empresas estatais, pela redução da proteção aos trabalhadores e pelo progressivo desmantelamento do Estado em diversas áreas. Nesse contexto, o neoliberalismo busca adaptar o sistema educacional à nova lógica do trabalho, mais “flexível”, enfraquecendo “tudo que serve de contrapeso ao poder do capital e tudo que institucionalmente, juridicamente e culturalmente limita sua expansão social” (Laval, 2019, p. 40).

Assim, a escola neoliberal deixa de ser uma responsabilidade do Estado para se tornar um dever da família — ou seja, transfere-se da esfera pública e coletiva para a esfera privada e individual. A instituição escolar passa, então, a se submeter à lógica da razão econômica: sua função deixa de ser a democratização do saber e passa a se alinhar às exigências do mercado.

Mas, afinal, o que propõem esses reformadores empresariais como projeto para a educação? Sua atuação se organiza em torno de três frentes principais: a) comercialização de cursos e materiais pedagógicos; b) defesa da privatização da gestão escolar; e c) definição dos conteúdos curriculares. Neste trabalho, concentraremos nossa atenção sobre esta última — a definição dos conteúdos —, pois é a partir dela que emergem as três categorias analíticas discutidas: neotecnismo, controle de tempo/conteúdo e abordagem generalista.

Com o avanço dessas forças políticas sobre o controle do currículo das escolas brasileiras, os docentes de Ciências Humanas do IFPB identificaram a presença de uma abordagem generalista, especialmente evidente nos livros didáticos do PNLND voltados ao Novo Ensino Médio. Essa proposta traz uma suposta interdisciplinaridade que, na prática, esvazia os conceitos fundamentais das disciplinas.

Além disso, observa-se um duplo controle: sobre os conteúdos, por meio da imposição da BNCC, e sobre o tempo, com a definição da carga horária da formação geral limitada a 1.800 horas. Ao estabelecerem esses parâmetros, os reformadores empresariais delimitam também os conhecimentos que consideram essenciais para a formação do trabalhador: Língua Portuguesa, Matemática e habilidades socioemocionais. Esse direcionamento representa a atualização do tecnicismo que aqui denominamos de neotecnicismo (Saviani, 2008).

Componentes curriculares fundamentais na formação humana dos estudantes, como, por exemplo, Filosofia e Sociologia, são abordados na Lei 13.415/2017 como “estudos e práticas” a serem desenvolvidos no Ensino Médio, enquanto impõem que o ensino de Matemática e Língua Portuguesa seja obrigatório ao longo de todo o Ensino Médio.

Enquanto para as últimas disciplinas o termo utilizado é “ensino”, para as primeiras são “estudos” e “práticas”, ensejando uma ideia de temas transversais de Sociologia e de Filosofia, a serem abordados em outras disciplinas.

A nossa última categoria é movimento de oposição à implementação da reforma na Rede de EPT. No IFPB, essa oposição se manifestou de forma contundente: em 2016, quando estudantes ocuparam os *campi* de João Pessoa, Cabedelo, Guarabira, Sousa e Cajazeiras, como parte de um movimento nacional contra a Medida Provisória nº 746, que instituiu a reforma.

Em 2018, o CONIF lançou as Diretrizes Indutoras para o Ensino Médio Integrado, documento em que reafirma o compromisso com a formação integral dos estudantes e se posiciona de maneira crítica à Reforma do Ensino Médio. Em 2021, a resistência continuou: docentes da área de Ciências Humanas do IFPB manifestaram-se publicamente contrários ao PNLND-NEM, reforçando a defesa de uma educação crítica, emancipadora e socialmente referenciada. É dessa maneira que as cinco categorias se articulam em nossa análise, entrelaçando-se em uma teia que estrutura o processo argumentativo desenvolvido nesta dissertação.

Outra questão que merece ser retomada é o nosso problema de pesquisa: quais são as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas? Com base nos resultados do nosso trabalho, essa resposta pode ser dividida em dois aspectos: o que revelam os PPCs e o que dizem os professores.

Em relação aos PPCs, a análise comparativa entre as matrizes curriculares de cinco *campi*, antes e depois da Reforma do Ensino Médio, revelou que apenas um deles reduziu a carga horária destinada às Ciências Humanas. Nos demais, essa carga foi mantida ou até levemente ampliada. Observou-se também uma mudança na distribuição da carga horária de Sociologia e Filosofia ao longo das séries: anteriormente, ambas as disciplinas estavam presentes do 1º ao 4º ano, com uma aula em cada série. Depois da reforma, passaram a ser ofertadas em dois anos, com duas aulas cada, deixando de contemplar os três anos do Ensino Médio Integrado de forma contínua.

Além disso, os PPCs analisados indicam uma receptividade à BNCC, sinalizando um movimento de alinhamento curricular às diretrizes deste documento. No entanto, uma análise mais aprofundada dessa adequação exigiria o exame das ementas das disciplinas, o que não foi o foco deste estudo.

Sob a perspectiva dos professores, a principal mudança percebida está relacionada aos materiais didáticos, em especial ao livro adotado pelo PNL. Essa mudança foi percebida de forma significativa, pois transformou tanto o formato dos livros — que passou de disciplinar para organizado por área — quanto os conteúdos abordados. Essa alteração provocou uma mobilização entre os docentes, que se posicionaram contrários à adoção desse material em alguns *campi*.

A eleição de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência da República em 2022 abriu espaço para a reivindicação pela revogação da Lei 13.415/2017. Em 2023, movimentos ligados à educação intensificaram a pressão sobre o Ministério da Educação (MEC) para que a lei fosse revogada. Diante das mobilizações, o MEC abriu uma consulta pública para avaliação e reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio e, em abril do mesmo ano, o ministro Camilo Santana suspendeu por dois meses a implementação da reforma. Ainda em 2023, foi apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 5230/2023, propondo alterações à legislação na época vigente.

A Lei nº 14.945 foi sancionada em 31 de julho de 2024, sem cerimônia oficial, o que já indicava que o próprio governo não considerava o resultado plenamente satisfatório. As mudanças são insuficientes frente à necessidade de reconstrução de direitos e ampliação de oportunidades educacionais para a juventude, em especial para os filhos da classe trabalhadora que dependem da escola pública.

Entre os avanços, destaca-se o aumento da carga horária destinada à formação geral (FG) que passou de 1.800 para 2.400 horas, contemplando todas as disciplinas ao longo dos três anos do ensino médio, e não apenas Português e Matemática, como estabelecia a Lei 13.415/2017.

Apesar disso, diversos retrocessos foram mantidos. Permaneceram os itinerários formativos, que, mesmo com alterações, ainda são considerados blocos fragmentados e distantes da formação geral.

No curso técnico integrado, a carga horária da FG pode ser reduzida para até 2.100 horas. Persistem também a autorização para oferta de partes do currículo (FG e itinerários) a distância; e a privatização do itinerário técnico-profissional, que poderá ser ofertado por instituições privadas ou públicas sob gestão privada.

Outros pontos incluem a retirada da obrigatoriedade da oferta de Espanhol como língua estrangeira, o que contraria os esforços de integração regional, e a manutenção da contratação por notório saber na educação profissional, medida que desvaloriza a formação acadêmica e a carreira docente.

Ao propor uma educação libertadora, Freire (2002, p. 15) afirma que ensinar exige criticidade, num movimento de superação que “se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”. Considerando a escola como um espaço de produção e reprodução de conhecimento e práticas sociais, como também um espaço de conflito e embate de ideias, nela podemos encontrar/reforçar práticas autoritárias e antidemocráticas ou/e promover novas práticas sociais pautadas na vivência democrática.

A vivência democrática pode contribuir para a reformulação de ideias autoritárias e superficiais sobre a realidade. Tendo como ponto de partida os saberes prévios e as representações sociais feitas pelos agentes da escola, é possível desconstruir ideias autoritárias e individualistas e promover a autonomia, a participação e a solidariedade.

A dualidade educacional do Ensino Médio não se limita apenas às disparidades entre as condições materiais das escolas públicas e das escolas privadas, mas também à coexistência de abordagens formativas distintas, que variam entre uma ênfase na formação geral e uma orientação mais voltada para a formação profissional. A Lei 13.415/17 fortalece a abordagem formativa que propõe uma formação aligeirada e focada nos princípios de mercado.

A partir de toda discussão teórica sobre a Reforma do Ensino Médio, torna-se evidente que as Ciências Humanas vêm enfrentando um processo de enfraquecimento curricular, tanto em termos de carga horária quanto de conteúdo e finalidade formativa. As transformações propostas pela Lei 13.415/2017 apontam para uma educação alinhada à lógica do mercado, com ênfase na formação de competências práticas e habilidades voltadas ao mercado, em detrimento de uma formação crítica, integral e humanística.

Em 2013, o Instituto Ayrton Senna foi uma das primeiras fundações a abordar a discussão sobre competências cognitivas e socioemocionais. Segundo a instituição, as

competências cognitivas referem-se à capacidade de interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas, resolver problemas e generalizar aprendizados (IAS, 2013). Já as competências socioemocionais dizem respeito às habilidades de se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e alcançar objetivos, tomar decisões de forma autônoma e responsável, além de enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva (IAS, 2013).

As chamadas competências cognitivas dizem respeito à capacidade de dominar conhecimentos técnicos e instrumentais, como a Matemática e a Língua Portuguesa, enquanto as habilidades socioemocionais correspondem à conformação de comportamentos e traços de personalidade funcionalmente ajustados às exigências do mercado. Em síntese, trata-se da formação de um perfil de trabalhador moldado segundo os interesses do capital, que demanda sujeitos tecnicamente capacitados e subjetivamente adaptáveis à lógica da produtividade e da exploração.

Apesar de algumas resistências institucionais, como a não adoção dos livros do PNLD-NEM em diversos *campi*, observa-se que os efeitos da reforma se fazem presentes, mesmo que de forma indireta, por meio das pressões externas e internas sobre os currículos e materiais didáticos. Nesse cenário, torna-se ainda mais urgente fortalecer as Ciências Humanas como eixo fundamental da formação integral, crítica e emancipatória no Ensino Médio Integrado, reafirmando o compromisso da Rede Federal com a educação como direito social e bem público.

A partir da análise da Reforma do Ensino Médio, surgem novos problemas de pesquisa que merecem ser aprofundados: Em que medida os PPCs, especialmente por meio das ementas das disciplinas, incorporaram as diretrizes da BNCC? Como as instituições privadas de Ensino Médio implementaram a reforma em comparação com os Institutos Federais, em particular o IFPB? Quais são as novas finalidades atribuídas às Ciências Humanas no interior da lógica neoliberal que orienta a Reforma do Ensino Médio? De que maneira essas mudanças nas finalidades das Ciências Humanas se expressam nos livros didáticos utilizados? Esses questionamentos evidenciam que a educação e o currículo constituem campos de disputa permanente entre as classes sociais. A maneira como o capital e o trabalho se enfrentam na definição dos rumos da educação demonstra que a luta de classes não é um fenômeno do passado, mas ocorre de forma contínua, a todo o momento e em todas as instâncias do processo educativo.

É necessário, portanto, ampliar os espaços de formação, debate e construção coletiva sobre o currículo da Rede Federal, de modo a garantir que sua concepção de educação não seja

esvaziada pelas políticas neoliberais, mas reafirmada enquanto projeto contra-hegemônico, comprometido com a transformação social e com a valorização dos saberes humanísticos.

O nosso produto educacional, HQ “Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais”, é um material de memória que pode ser utilizada em sala de aula como um recurso pedagógico que traz reflexões políticas sobre o contexto educacional brasileiro. Seu formato dialogado e ilustrado facilita a abordagem de temas complexos, como a Reforma do Ensino Médio, a suposta ampliação da escolha estudantil, e os impactos dessas mudanças sobre os Institutos Federais. A leitura coletiva da HQ pode estimular o pensamento crítico, fomentar rodas de conversa, atividades interdisciplinares e dramatizações que ajudem os estudantes a se posicionarem frente às políticas públicas que os afetam diretamente.

Diversas disciplinas das Ciências Humanas podem se beneficiar do uso dessa HQ. Em Sociologia, pode-se discutir os conceitos de neotecnicismo, democracia, políticas públicas e cidadania. Na Filosofia, a obra permite trabalhar questões éticas e políticas sobre o papel do Estado e o direito à educação integral. Já em História e Geografia, é possível relacionar o contexto da HQ às transformações do trabalho, ao avanço do neoliberalismo e às lutas sociais, como as ocupações estudantis de 2016. Dessa forma, a HQ se apresenta como um instrumento didático potente para a integração curricular e o fortalecimento da formação crítica dos estudantes.

Dessa forma, esperamos que este estudo possa fortalecer as reflexões sobre as implicações das reformas educacionais no contexto do Ensino Médio Integrado, especialmente no que se refere à fragmentação curricular e à formação dos sujeitos nas instituições federais. Que os apontamentos aqui apresentados sirvam de subsídio para o aprofundamento de debates e para a construção de práticas educativas comprometidas com uma educação integral, emancipadora e socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS

Apple, Michael. **Currículo e Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

André, Marli. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. p.11-24, jul. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3133/3046>. Acesso em: 20 fev. 2024.

Araújo, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

Araújo, Dolores. NOÇÃO DE COMPETÊNCIA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR. **Revista Baiana de Saúde Pública**. v.31, Supl.1, p.32-43, jun. 2007. Disponível em: [http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos\\_e\\_textos/Gerencia/competencia%20profession al.pdf](http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Gerencia/competencia%20profession al.pdf). Acesso em: 13 jan. 2024.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2020.

Bariani, Isabel Cristina Dib *et al.* Orientações para busca bibliográfica on-line. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 427-429, Dec. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572007000200022&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000200022&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 14 fev. 2024

Barros, Josias Silvano de. OS QUADRINHOS NA PESQUISA EM GEOGRAFIA: experiências no Ensino Médio Integrado. In: Barros, Josias Silvano de; Duarte, Livia Maria Serafim (Orgs). **HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO: Abordagens interdisciplinares**. Curitiba: CVR, 2023.

Bogo, Ademar. Quando o querer se fez fazer. In: Coletivo Pedagógico da Escola Nacional Florestan Fernandes. **A Política de Formação de Quadros**. São Paulo: ENFF, 2007.

Bourdieu, Pierre. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

Bourdieu, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

Branco, Emerson Pereira; *et al.* Uma visão crítica sobre a implantação da base nacional comum curricular em consonância com a reforma do ensino médio. **Debates em Educação**. Vol. 10, nº 21, p. 47-70, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2018v10n21p47-70>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5087>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Brasil, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019.

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. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 20 jan. 2024.

Brasil. **Medida Provisória MPV 746/2016**. Brasília, 22 set. 2016. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em: 18 jan. 2024

Brasil. Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica: Série histórica e avanços institucionais 2003-2016**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 jan. 2024.

Brasil. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2017. 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: 05 jan. 2024.

Cellard, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295–316.

Chizzotti, Antonio. As Ciências Humanas e as Ciências da Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1556 – 1575 out./dez.2016 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/30436/21882>. Acesso em: 07 abr.2024.

Ciavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005.

Ciavatta, Maria; Ramos, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17 n. 49, p. 11-37, jan.-abr. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jQGLRk687m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Ciavatta, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Setembro, 2018.

CONIF - CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Nota Técnica sobre o PNLD 2021**. Agosto, 2021. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/en/geral/conif-emite-nota-tecnica-sobre-o-pnld-2021#:~:text=Por%20sua%20abrang%3%AAn%20e%20finalidade,para%20a%20educa%3%A7%3%A3o%20p%3%BAblica%20brasileira>. Acesso em: 05 mai. 2024.

Duarte, Livia Maria Serafim. Histórias em Quadrinhos e Formação de Professores. In: Barros, Josias Silvano de; Duarte, Livia Maria Serafim (Orgs). **HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO: Abordagens interdisciplinares**. Curitiba: CVR, 2023.

Duarte, Rita de Cássia; Derisso, José Luis. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.9, n.2, p.132-141, ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i2.21857>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21857>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Ferreira, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2024.

Ferretti, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Freitas, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Freitas, Luis Carlos de. Os Reformadores Empresariais da Educação e a Disputa pelo Controle do Processo Pedagógico na Escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014

Freitas, Luis Carlos de. A questão da interdisciplinaridade: notas para a reformulação dos cursos de pedagogia. **Educação e Sociedade**, Campinas, p. 105-131, ago. 1989.

Freire, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

Frigotto, Gaudêncio. A INTERDISCIPLINARIDADE COMO NECESSIDADE E COMO PROBLEMA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS. **Ideação: Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Foz do Iguaçu, , v. 10, n. 1, p. 41-62, 1o semestre de 2008. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 19 set. 2024.

Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; Ramos, Marise Nogueira (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

Gil, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Gonçalves, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753/pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

Gonçalves, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

Goodson, Ivor. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1996.

Gramsci, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2011.

Huberman, M. O ciclo de vida profissional de professores. In: Nóvoa, A. (org.) **Vida de professores**. Porto Editora. 2000.

IFPB – Instituto Federal da Paraíba. Conselho Superior. **RESOLUÇÃO-CS Nº 59, DE 01 DE OUTUBRO DE 2019**. Diretrizes Indutoras para a Educação Profissional integrada ao ensino médio no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2019.

IFPB – Instituto Federal da Paraíba. **Termo de Concordância da Matriz Curricular Unificada do ETIM**. Reunião dos Diretores de Desenvolvimento do Ensino do IFPB, Monteiro, 2015.

IAS – Instituto Ayrton Senna. **Competências socioemocionais**: material de discussão. São Paulo, 2013.

Kuenzer, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº139, p.331-354, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Kuenzer, Acácia Zeneida. EXCLUSÃO INCLUDENTE E INCLUSÃO EXCLUDENTE: A NOVA FORMA DE DUALIDADE ESTRUTURAL QUE OBJETIVA AS NOVAS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO. s/d. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer\\_1.pdf](http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf). Acesso em: 08 set. 2024.

Laval, Christian. **A ESCOLA NÃO É UMA EMPRESA**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

Lima, Daylson Soares de; Barros, Josias Silvano de. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM DISPUTA: MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA ÀS REFORMAS NEOLIBERAIS: RESISTANCE MOVEMENTS AGAINST NEOLIBERAL REFORMS. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas E Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 4002–4010. <https://doi.org/10.16891/2317-434X.v12.e2.a2024.pp4002-4010>

Lima, Felipe Baunilha; Pires, Daniela Oliveira. A nova gestão pública no Estado da Paraíba (2011-2018): implicações para a política educacional e a gestão escolar. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e17515, p. 1-18, 2023.

Llavador, Fernando Beltrán. Las determinaciones y el cambio del currículo. In: Angulo, José Félix; Blanco, Nieves (org.). **Teoría y desarrollo del currículo**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1994.

London, Jack. **Jack London Contos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

Löwy, Michael. **Ideologias e Ciências Sociais**: elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1999.

Ludke, Menga; André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

- Machado, Lucília Regina de Souza. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: **Coletânea CBE**. Conferência Brasileira de Educação. Trabalho e educação. Campinas, Papirus, 1992.
- Manacorda, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- Mendes, Raphaella Ferreira; Toscano, Geovânia da Silva. “SE PREPARE QUE O PAVIO VAI ACENDER”: análise sobre o movimento de ocupação do Instituto Federal de Cabedelo/PB. **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**. João Pessoa, v. 2, n. 25, p.69-97, jul./dez. 2020
- Mendes, Rapahella Ferreira. **Movimento de ocupação do IFPB/Cabedelo-PB**. 2017. (Trabalho de conclusão de curso) — Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- Minayo, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação interação e descoberta. In: Minayo, M. S.; Deslandes, S. F.; Gomes, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- Moura, Dante Henrique. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO, Belo Horizonte, 2010. **Anais [...]**. Belo Horizonte: novembro, 2010.
- Moura, Dante Henrique; Lima Filho, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão dos direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em: 16 dez. 2023.
- Nóvoa, António. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- Oliveira, Roberto Veras. Qualificação profissional, um campo em disputa. In: Oliveira, Roberto Veras (org.). **Qualificação para quê? Qualificação para quem?: do global ao local: o que se espera da educação profissional hoje**. São Paulo: Fundação UNITRABALHO; Campina Grande: EDUFCG, 2006.
- Peixoto, Elza Margarida de Mendonça. Interdisciplinaridade e análise da produção científica apontamentos a partir da concepção materialista e dialética da história. **Filosofia e Educação**, v. 5, n. 2, p. 120-165, Outubro de 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635398/3191>. Acesso em: 16 dez. 2023.
- Ramos, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrad\\_o5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf). Acesso em: 08 jan. 2024.
- Ramos, Marise. **Currículo Integrado**. 2017. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/articulacao-pedagogica/projeto-de-atualizacao->

dos-ppcs/2017/encontros-pedagogicos-2017/ii-encontro-pedagogico-de-2017/texto-curriculo-integrado-e-interdisciplinaridade.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

Ramos, Marise. Ensino Médio Integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES**, Vitória, ES, a. 11, v. 19, n. 39, p.15-29, jan/jun, 2014. DOI: <https://doi.org/10.22535/cpe.v0i39.10243>. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243/7029>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Ramos, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; Ramos, Marise Nogueira (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

Ramos, Marise. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

Ravitch, Diane. **A morte e vida do grande sistema escolar americano**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

Richardson, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

Romanowski, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/aspesquisasdenominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2024.

Saviani, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

Schütz, Jenerton Arlan; Cossetin, Vânia Lisa Fischer. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. **Educação Unisinos** – v.23, n. 2, p. 209-224, abril - junho 2019.

Schwartzman, Simon. O sentido da interdisciplinaridade. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 32, mar. p. 191-198, 1992.

Silva, Sabrina Aparecida da. Autoritarismo e crise da democracia no Brasil: entre o passado e o presente. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 119-126, jan./abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e75120>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/fSC79qvyV35qddNBdpTBRCs/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Shiroma, Eneida. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. **Momento: diálogos em educação**, v. 27, n. 2, p. 88-106, mai./ago, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v27i2.8093>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8093>. Acesso em: 14 mar. 2024.

Tardif, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

## APÊNDICE

# A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciências Humanas do Instituto Federal da Paraíba

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), temos o prazer em lhe convidar para participar da pesquisa de mestrado "A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciências Humanas do Instituto Federal da Paraíba", vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal da Paraíba, cujo objetivo é compreender as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba".

Sua participação é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento (não há obrigação em responder qualquer pergunta), sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Não lhe acarretará despesa financeira e também não receberá qualquer valor por responder as questões do formulário. A sua participação neste momento consistirá em responder a um questionário dividido da seguinte forma: 1) duas perguntas fechadas sobre o *campus* de lotação e a disciplina(s) que ministra; 2) quatro perguntas fechadas sobre o seu tempo de experiência de docência; 3) uma pergunta fechada e outra aberta sobre a Reforma do Ensino Médio; 4) uma pergunta fechada e quatro abertas sobre a Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica.

Caso haja algum desconforto, como cansaço na visão, incômodo postural/ergonômico, orientamos que pare o preenchimento e busque um local confortável para descansar. E em caso de constrangimento por não entender alguma pergunta/ assunto ou sentimento indesejável e persistente ao responder o questionário, disponibilizamos o nosso contato para que possamos juntos buscar soluções que primam por seu bem-estar. Em caso de queda de conexão de internet ou qualquer limitação das tecnologias utilizadas, o participante poderá responder em um momento oportuno, como preconiza o OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS. A sua não participação não implicará em nenhum prejuízo pessoal.

Como a aplicação do questionário será *on-line*, o pesquisador estará acompanhando a distância. Desse modo, se o participante necessitar de um atendimento presencial efetivo, nos colocamos à disposição para entrar em contato com familiares ou com algum contato de emergência, previamente disponibilizado.

A sua colaboração nesta pesquisa não trará benefício pessoal direto e imediato, mas proporcionará uma análise sobre as repercussões da Reforma do Ensino Médio que poderá contribuir na reflexão do Currículo Integrado no âmbito do IFPB. Além disso, o

Produto Educacional tem potência de se transformar num material de apoio pedagógico sobre o Currículo Integrado e a Reforma do Ensino Médio na Rede Federal.

O seu anonimato será assegurado, pois não há necessidade de se identificar durante o preenchimento do questionário. Precisaremos apenas coletar o seu e-mail, que ficará sob sigilo, para darmos uma devolutiva da pesquisa através do encaminhamento do Produto Educacional (vídeo curto em formato de animação contendo os resultados da pesquisa e um link com o questionário de avaliação do PE) e para recebimento da cópia do TCLE (orientamos que o participante o mantenha armazenado).

Quanto ao recebimento do produto, o participante receberá também por e-mail um formulário eletrônico que poderá avaliar a relevância do produto para sua área de atuação profissional, qualidade técnica do material, além de poder apresentar críticas e sugestões de melhorias.

É necessário informar as limitações destes pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de descoberta do seu e-mail em caso de ataques de *hackers*. Nessa situação, acionaremos as autoridades responsáveis por investigar situações de crime cibernético. Quanto à nossa ação de precaução, estamos utilizando um questionário eletrônico difícil de ser violado.

Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo digital, por pelo menos 5 anos, conforme a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS. O artigo 9º da referida resolução apresenta os seguintes direitos dos participantes: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV- ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V - decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública; VI - ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII - o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes das pesquisas que lhes são submetidas. Portanto, se o Senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos ou fazer alguma reclamação ou denúncia sobre alguma conduta inadequada dos pesquisadores, pode entrar em contato com o referido comitê através do seguinte endereço e/ou contatos: Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725. E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br).

### **MESTRANDO**

Daylson Soares de Lima

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica -  
IFPB/*Campus* João Pessoa

E-mail: [daylson.lima@ifpb.edu.br](mailto:daylson.lima@ifpb.edu.br)(83)

98867-9532

**ORIENTADOR DA PESQUISA**

Prof. Dr. Josias Silvano de Barros

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica -  
IFPB/*Campus* João Pessoa

E-mail: josias.barros@ifpb.edu.br

*\* Indica uma pergunta obrigatória*

---

1. E-mail *\**

---

2. Consentimento Pós-Esclarecido *\**

*Marcar apenas uma oval.*

Eu consinto participar da pesquisa *Pular para a pergunta 3*

Eu não consinto participar da pesquisa

3. Campus em que está lotado:

*Marcar apenas uma oval.*

- Cabedelo
- Cajazeiras
- Campina Grande
- Catolé do Rocha
- Esperança
- Guarabira
- Itabaiana
- Itaporanga
- João Pessoa
- Monteiro
- Patos
- Picuí
- Princesa Isabel
- Santa Luzia
- Santa Rita
- Sousa
- Outro: \_\_\_\_\_

4. Qual disciplina de Ciências Humanas ministra no Curso Técnico Integrado ao Médio?

*Marque todas que se aplicam.*

- Filosofia
- Geografia
- História
- Sociologia

**Informe o seu tempo de experiência de docência**

## 5. Quanto tempo está na Rede Federal?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 25 anos
- Mais de 25 anos

## 6. Quanto tempo está no IFPB?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 25 anos
- Mais de 25 anos

## 7. Quanto tempo está no seu atual campus?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 25 anos
- Mais de 25 anos

28/04/2024, 16:11

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciê...

8. Quanto tempo de docência na sua disciplina?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 25 anos
- Mais de 25 anos

### **Reforma do Ensino Médio**

9. Você é favorável a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

10. Qual sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) no que se refere às Ciências Humanas?

---

---

---

---

---

### **Reforma do Ensino Médio e Educação Profissional e Tecnológica**

28/04/2024, 16:11

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciê...

11. Há alguma repercussão da Reforma do Ensino Médio no seu campus no que diz respeito às Ciências Humanas no âmbito do Ensino Médio Integrado? Se sim, qual (quais)?

---

---

---

---

12. O que você sabe sobre a proposta do Currículo da Rede Federal? Na sua opinião, quais são as possíveis implicações da Reforma do Ensino Médio nesse Currículo?

---

---

---

---

13. O Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica precisa de uma reforma?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

14. Comente a resposta da pergunta anterior

---

---

---

---

28/04/2024, 16:11 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciê...

15. Qual sua sugestão para Ciências Humanas no contexto da Reforma do Ensino Médio?

---

---

---

---

---

**Obrigado pela sua participação! Não deixe de clicar no botão enviar.**

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE B – Questionário de Avaliação do Produto Educacional

28/04/2025 10:03

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

## AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

**Prezado(a) participante,**

Este questionário faz parte da avaliação do Produto Educacional intitulado *Ensino Médio Integrado em Meio às Reformas Neoliberais*.

O material é direcionado a estudantes, professores e profissionais da Educação Profissional e Tecnológica, com foco especial no Ensino Médio Integrado.

A história em quadrinhos (HQ) busca estimular a reflexão sobre as significativas mudanças trazidas pela Lei 13.415/2017, que reestruturou o Ensino Médio no Brasil. Seu objetivo é tornar o debate sobre os impactos dessa reforma mais acessível, utilizando a linguagem visual e narrativa dos quadrinhos. Assim, a HQ promove uma discussão crítica sobre o futuro do Ensino Médio Integrado e reforça a importância de uma educação que priorize a formação humana integral e emancipadora dos estudantes.

O preenchimento deste questionário é voluntário, mas sua contribuição será fundamental para avaliarmos o material desenvolvido em nossa pesquisa.

Agradecemos pela sua participação!

1. As proposições sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões nas Ciências Humanas dos Institutos Federais foi suficientemente esclarecedora.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo
- Concordo parcialmente
- Discordo

2. A abordagem do conteúdo no material está atrativa e estimulante para o ensino-aprendizagem.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo
- Concordo parcialmente
- Discordo

28/04/2025 10:03

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

3. A linguagem, os conceitos e argumentos estão apresentados de forma didática.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo  
 Concordo parcialmente  
 Discordo

4. A justificativa da produção do material e o público-alvo estão coerentes e bem definidos.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo  
 Concordo parcialmente  
 Discordo

5. A qualidade técnica do material apresenta-se de forma adequada à finalidade do material.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo  
 Concordo parcialmente  
 Discordo

6. Indicaria o produto educacional a demais colegas de profissão.

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo  
 Concordo parcialmente  
 Discordo

28/04/2025 10:03

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

## 7. Críticas e sugestões de melhorias do Produto Educacional?

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do CEP

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DA EMENDA**

**Título da Pesquisa:** A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o que dizem os professores das Ciências Humanas do Instituto Federal da Paraíba

**Pesquisador:** DAYLSON SOARES DE LIMA

**Área Temática:**

**Versão:** 6

**CAAE:** 75984023.7.0000.5185

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.463.806

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de solicitação de nova emenda ao projeto de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do IFPB - campus João Pessoa.

O estudo tem como objetivo compreender as repercussões provenientes da Reforma do Ensino Médio. Pretende-se analisar a reforma a partir da perspectiva dos professores que atuam em disciplinas de Ciências Humanas nos cursos técnicos integrados do IFPB. A pesquisa envolve um universo de 129 professores, dos quais será selecionada uma amostra 40 participantes (os que primeiro responderem ao questionário).

O projeto original previa a aplicação do instrumento nos meses de janeiro e fevereiro de 2024. Sem ter conseguido atingir o número previsto de participantes, solicitou-se, por meio de emenda, autorização para a reabertura do questionário, que foi reaplicado em junho daquele ano.

Após a alteração das datas de aplicação do instrumento de coleta, solicitou-se, também, autorização para alteração do tipo de produto educacional a ser produzido. Ao invés de desenvolver material audiovisual com o olhar dos professores sobre a reforma do ensino

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.463.806

médio, os pesquisadores pretendiam criar material educativo/comunicativo no formato de história em quadrinhos, com a visão dos professores sobre a Reforma do Ensino Médio e o trato com o EMI do IFPB.

Nesta nova emenda, solicita-se:

- 1-  inclusão da pergunta “As proposições sobre a Reforma do Ensino Médio e suas repercussões nas Ciências Humanas dos Institutos Federais foi suficientemente esclarecedora” no questionário de avaliação do Produto Educacional. Documento com o nome “AVALIACAO\_PE”. O objetivo desta solicitação de ajuste no questionário de avaliação do PE é para incluir uma pergunta que mensure a percepção dos participantes quanto ao potencial do conteúdo da HQ para abordar criticamente a reforma do Ensino Médio;
- 2- Ajuste no cronograma. Foram adicionados os seguintes documentos “Projeto v6” e “CRONOGRAMA\_DE\_ATIVIDADES”. O objetivo do ajuste do cronograma é alinhar ao atual momento da pesquisa.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender as repercussões da Reforma do Ensino Médio nas Ciências Humanas, no contexto do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba.

Objetivos Secundários:

- Situar a Reforma do Ensino Médio no contexto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.
- Evidenciar os dizeres dos docentes das Ciências Humanas sobre a Reforma do Ensino Médio no contexto de sua atuação no Ensino Médio Integrado do IFPB.
- Refletir sobre as implicações da Reforma do Ensino Médio e do Currículo Integrado nas Ciências Humanas do IFPB a partir do olhar dos docentes da referida área.
- Refletir sobre a influência da Reforma do Ensino Médio e o Currículo Integrado na atuação dos docentes do IFPB.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.463.806

- Desenvolver material audiovisual com o olhar dos professores sobre a Reforma do Ensino Médio.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

No projeto inicial, os autores apontam a possibilidade de haver alguns desconfortos, tais como sensação de cansaço na visão ou incômodos na lombar, devido a postura ao sentar-se. Também há a possibilidade de os participantes se sentirem constrangidos por não entender ou não saber responder alguma pergunta presente no questionário.

Para mitigar a possibilidade de ocorrência de dano, os autores apresentam o seguinte protocolo: a) acompanhamento remoto do preenchimento dos questionários; b) disposição para atender o participante a qualquer tempo, para que, juntos, possam encontrar soluções que primam pelo seu bem-estar. Por outro lado, caso haja os participantes sintam algum desconforto, como cansaço na visão, incômodo postural/ergonômico, solicitamos que serão orientados a pausar o preenchimento, busque um local confortável para descansar e retome quando achar pertinente.

**Benefícios:**

Conforme os autores, a pesquisa proporcionará uma análise sobre as repercussões da Reforma do Ensino Médio que, por sua vez, poderá contribuir na reflexão do Currículo Integrado no âmbito do IFPB. Além disso, de acordo com os autores, o Produto Educacional, que será elaborado a partir do estudo, tem potencial de se transformar num material de apoio pedagógico sobre o Currículo Integrado e a Reforma do ensino Médio na Rede Federal. Afirma-se que o vídeo terá como propósito ser um recurso formativo a ser utilizado para entender a relação da Educação Profissional e Tecnológica e a Reforma do Ensino Médio, apresentando os desafios do fazer pedagógico no cenário de mudanças educacionais.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O referido protocolo já foi objeto de apreciação por parte deste Comitê de Ética em Pesquisa por diversas ocasiões.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB



Continuação do Parecer: 7.463.806

Em parecer consubstanciado número 6.593.316, emitido em 19 de dezembro de 2023, previa-se a apresentação de relatório final em 31/10/2024. Na sequência, após a apreciação da primeira emenda, estendeu-se esse prazo para 19/01/2025 (Parecer 6.866.911, de 04 de junho de 2024).

Em relatório parcial, os autores informam que atualmente, planeja-se enviar a HQ para avaliação dos 22 docentes participantes da pesquisa. Conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), os participantes que responderam ao questionário inicial deixaram seus e-mails para receber o material de avaliação. A aplicação do produto educacional é uma etapa exigida pelo Mestrado Profissional, e por isso enviaremos a HQ juntamente com o questionário de avaliação por e-mail.

Esta será uma oportunidade fundamental para obter feedback sobre o produto e incorporar essa análise à versão final da dissertação.

O objetivo desta solicitação de ajuste no questionário de avaliação do PE é para incluir uma pergunta que mensure a percepção dos participantes quanto ao potencial do conteúdo da HQ para abordar criticamente a reforma do Ensino Médio. As questões anteriormente elaboradas não contemplavam esse aspecto, tornando necessária essa inclusão. Além disso, também solicitamos ajuste no cronograma da pesquisa para alinhá-lo ao atual momento da pesquisa.

Após a aprovação do questionário de avaliação, o material será enviado aos participantes, convidando-os a contribuir com esta etapa. Finalizada a coleta de dados, avançaremos para a conclusão da redação final da dissertação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Quanto aos termos de apresentação obrigatória verifica-se:

- Folha de rosto: apresentada e assinada pela reitora do IFPB
- Informações básicas: apresentadas
- Projeto detalhado: apresentado
- Cronograma de execução: apresentado
- Orçamento: apresentado

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.463.806

- Instrumento de coleta de dados; apresentado o formulário.
- TCLE: apresentado.
- Termo de Anuência: apresentado e assinado pela reitora do IFPB;
- Relatório parcial: apresentado
- Carta resposta: apresentado

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator, o Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB discutiu sobre os diversos pontos da análise ética sobre a qual preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e deliberou o parecer de APROVADO para o referido protocolo de pesquisa.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

- 1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 ç art. 9º - Item II).
- 2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.
- 3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, deve ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.
- 4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.
- 5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.463.806

6- Deve ser apresentado, ao CEP, relatório final até 30/07/2025.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Recurso do Parecer	recurso.pdf	11/03/2025 23:08:22		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	DETALHE_DA_SOLICITACAO.pdf	11/03/2025 23:07:39	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Outros	AVALIACAO_PE.pdf	11/03/2025 22:49:19	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.pdf	11/03/2025 22:40:47	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Outros	Relatório_Parcial.pdf	11/03/2025 22:38:49	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Brochura Pesquisa	Projetov6.pdf	11/03/2025 22:34:28	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_250525_2_E3.pdf	20/02/2025 16:52:41		Aceito
Orçamento	CRONOGRAMAFINANCIERO.pdf	21/05/2024 17:01:28	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	10/12/2023 13:33:11	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Declaração de concordância	CARTA.pdf	10/10/2023 20:36:48	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	10/10/2023 20:36:03	DAYLSON SOARES DE LIMA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB



Continuação do Parecer: 7.463.806

JOAO PESSOA, 25 de Março de 2025

---

**Assinado por:**  
**Cecília Danielle Bezerra Oliveira**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

## ANEXO 2 – Despachos em Resposta a Solicitação Sobre o Número de Docentes



**INSTITUTO FEDERAL**  
Paraíba

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba  
REITORIA

DESPACHO 289/2023 - PRE/REITORIA/IFPB

Em 9 de agosto de 2023.

**Processo:** 23381.003649.2023-45

**Interessado:** Luciana Silva de Moraes

**Assunto:** Solicitação de informação sobre docentes da área de ciências humanas do IFPB - Demanda 23546.064072/2023-18

PARA: Sistema de Informação ao Cidadão - SIC

**Do Pedido:**

O (A) solicitante pede informações sobre quantos docentes de ciências humanas atuam nos cursos técnicos integrados por campus

**Da resposta:**

Em resposta ao pedido supracitado informamos o que segue na tabela abaixo:

CAMPUS	QUANTIDADE DE DOCENTE EFETIVO E OU/SUBSTITUTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
AREIA	Não possui docente na área
CABEDELO	10
CABEDELO CENTRO	23
CAJAZEIRAS	08 docentes
CAMPINA GRANDE	20 docentes
CATOLÉ DO ROCHA	09 docentes
ESPERANÇA	04 docentes
GUARABIRA	05 docentes
ITABAIANA	04 docentes
ITAPORANGA	04 docentes
JOÃO PESSOA	31 docentes
MANGABEIRA	Não possui docente na área
MONTEIRO	03 docentes
PATOS	08 docentes

PEDRAS DE FOGO	Não possui docente na área
PICUI	07 docentes
PRINCESA ISABEL	04 docentes
SANTA LUZIA	02 docentes
SANTA RITA	05 docentes
SOLEDADE	Não possui docente na área
SOUSA	07 docentes

**Neilor Cesar dos Santos**  
Pró-Reitor de Ensino

Pró-Reitoria de Ensino | Av. João da Mata, 256, Jaguaribe. 58015-020. João Pessoa/PB | +55 (83) 3612.9714 |  
pre@ifpb.edu.br | www.ifpb.edu.br

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Neilor Cesar dos Santos, PRÓ-REITOR(A) - CD2 -**, em 09/08/2023 10:38:16.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 31/07/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código: 454540  
Verificador: 0c50dd28d4  
Código de Autenticação:



**NOSSA MISSÃO:** Ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática.

**VALORES E PRINCÍPIOS:** Ética, Desenvolvimento Humano, Inovação, Qualidade e Excelência, Transparência, Respeito, Compromisso Social e Ambiental.



**INSTITUTO FEDERAL**  
Paraíba

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba  
REITORIA

DESPACHO 372/2023 - PRE/REITORIA/IFPB

Em 3 de outubro de 2023.

**Processo:** 23381.005173.2023-87

**Interessado:** Luciana Silva de Moraes

**Assunto:** Solicitação de informação sobre docentes da área de ciências humanas do IFPB - Demanda nº 23546.086470/2023-95

PARA: Sistema de Informação ao Cidadão - SIC

**Do Pedido:**

O (A) solicitante pede informações sobre quantos docentes de ciências humanas atuam nos cursos técnicos integrados por campus

**Da resposta:**

Em resposta ao pedido supracitado informamos o que segue na tabela abaixo:

CAMPUS	QUANTIDADE DE DOCENTE EFETIVO E OU/SUBSTITUTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
AREIA	01
CABEDELO	10
CABEDELO CENTRO	23
CAJAZEIRAS	08 docentes
CAMPINA GRANDE	22 docentes
CATOLÉ DO ROCHA	11 docentes
ESPERANÇA	04 docentes
GUARABIRA	06 docentes
ITABAIANA	04 docentes
ITAPORANGA	04 docentes
JOÃO PESSOA	31 docentes
MANGABEIRA	Não possui docente na área
MONTEIRO	06 docentes
PATOS	08 docentes

PEDRAS DE FOGO	Não possui docente na área
PICUI	08 docentes
PRINCESA ISABEL	02 docentes
SANTA LUZIA	04 docentes
SANTA RITA	05 docentes
SOLEDADE	Não possui docente na área
SOUSA	07 docentes

**Neilor Cesar dos Santos**  
Pró-Reitor de Ensino

Pró-Reitoria de Ensino | Av. João da Mata, 256, Jaguaribe. 58015-020. João Pessoa/PB | +55 (83) 3612.9714 |  
pre@ifpb.edu.br | www.ifpb.edu.br

Documento assinado eletronicamente por:

- **Neilor Cesar dos Santos, PRO-REITOR(A) - CD2 -**, em 03/10/2023 11:56:46.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 03/10/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código: 481690  
Verificador: eaa0a798a1  
Código de Autenticação:



**NOSSA MISSÃO:** Ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática.

**VALORES E PRINCÍPIOS:** Ética, Desenvolvimento Humano, Inovação, Qualidade e Excelência, Transparência, Respeito, Compromisso Social e Ambiental.