



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Faculdade de Ciências e Letras  
Câmpus Araraquara**

Marcelo Velloso Heeren

**A Construção Político e Normativa do IFSP: A  
Garantia do Direito Constitucional à Educação  
Básica e o Conflito com a Reforma do Ensino Médio  
de 2017**



ARARAQUARA – SP

2019

Marcelo Velloso Heeren

# **A Construção Político e Normativa do IFSP: A Garantia do Direito Constitucional à Educação Básica e o Conflito com a Reforma do Ensino Médio de 2017**

Tese de Doutorado, apresentado ao Conselho, Programa de educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Leandro Silva

**Co-Orientador:** Prof. Dr. Sebastião de Sousa Lemes

ARARAQUARA – SP

2019

Heeren, Marcelo Velloso  
A Construção Política e Normativa do IFSP: A  
Garantia do Direito Constitucional à Educação Básica e  
o Conflito com a Reforma do Ensino Médio de 2017 /  
Marcelo Velloso Heeren – 2019  
140 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade  
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",  
Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)  
Orientador: Profa. Dra. Marta Leandro da Silva  
Coorientador: Prof. Dr. Sebastião de Sousa Lemes

1. Direito à Educação. 2. Ensino Médio. 3. Instituto  
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São  
Paulo. 4. Reforma do Ensino Médio. 5. Ensino Médio  
Integrado. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Marcelo Velloso Heeren

# **A Construção Político e Normativa do IFSP: A Garantia do Direito Constitucional à Educação Básica e o Conflito com a Reforma do Ensino Médio de 2017**

Tese de Doutorado, apresentado Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de defesa.

**Linha de pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Leandro Silva

**Co-Orientador:** Prof. Dr. Sebastião de Sousa Lemes

Data da defesa: 10/12/2019

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Sebastião de Sousa Lemes**

Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Araraquara.

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva**

Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Araraquara.

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Ricardo Ribeiro**

Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Araraquara.

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Whisner Fraga Mamede**

Instituto Federal de Educação de São Paulo, IFSP - Piracicaba.

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Ricardo Castro de Oliveira**

Instituto Federal de Educação de São Paulo, IFSP - Catanduva.

---

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Câmpus de Araraquara

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus pelas oportunidades que me foram concedidas durante este breve período da minha atual existência e também pelas orientações para eu continuar em um caminho coerente com os preceitos de amor, justiça e caridade.

Agradeço à minha orientadora Profa. Dra. Marta Leandro da Silva por ter acreditado no meu potencial para ingressar no curso de Doutorado e também pelos valorosos ensinamentos obtidos nesse breve período de convivência.

Agradeço ao meu Co-orientador Prof. Dr. Sebastião de Sousa Lemes que me conduziu durante o período de elaboração do texto para a qualificação e para a defesa da minha Tese de Doutorado, contribuindo também com aspectos da minha formação acadêmica.

Agradeço aos meus pais que sempre me deram a oportunidade de estudar, nunca poupando esforços, mesmo quando frente a grandes dificuldades. O meu eterno agradecimento a vocês dois por sempre estarem ao meu lado.

Agradeço aos colegas que dividiram os esforços e alegrias durante o período de participação nas disciplinas e também a todos os professores do programa da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara que contribuíram com a minha formação e realização desta Tese de Doutorado.

Para finalizar, agradeço a toda minha família Catanduvense, em especial aos meus queridos filhos Augusto e Caio e à minha amada esposa Rafaela. Muito obrigado por me apoiarem durante todo o período do curso, dando suporte para que eu pudesse estudar, escrever, participar de eventos acadêmicos e também auxiliando com discussões pertinentes à temática e na leitura e crítica dos meus textos. A sua compreensão foi incentivadora para o meu desempenho e trabalho durante esse período.

“Sonhos determinam o que você quer. Ação determina o que você conquista”

Aldo Novak

“Se você acha que educação é cara, experimente a ignorância”

Derek Bok

“A educação tem raízes amargas, mas os seus frutos são doces”

Aristóteles

“O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele”

Immanuel Kant

“O resultado mais sublime da educação é a tolerância”

Helen Keller

## RESUMO

O objetivo do presente trabalho foi analisar a trajetória política e normativa do Ensino Básico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) (2008-2018), identificando as normativas internas da política educacional do IFSP que garantem a efetivação dos princípios educacionais previstos na CF/88 e as contradições existentes com as modificações orientadas pela reforma do Ensino Médio de 2017. A pesquisa segue abordagem de pesquisa qualitativa em educação com destaque para a pesquisa e análise documental dos textos legais da Educação Nacional, bem como dos documentos norteadores do Ensino Médio da Rede Federal, além das normativas específicas do IFSP. Podemos observar que as normativas internas do IFSP são coerentes com as prerrogativas estabelecidas no artigo n° 206 da CF/88, estabelecendo a construção e desenvolvimento de um conjunto de estruturas e ações institucionais que permitem o exercício ao direito social à Educação, principalmente em relação à garantia do acesso, permanência e êxito dos estudantes do Ensino Básico, condição incrementada juntamente com uma política de valorização profissional docente e efetiva participação democrática dos estudantes no cotidiano de construção e elaboração política e normativa da instituição. O Ensino Médio Integrado, forma do Ensino Básico desenvolvido nos Institutos Federais de Educação, tem como finalidade a formação integral do estudante, eliminando a dualidade histórica existente entre formação técnica e propedêutica, trazendo aos estudantes a possibilidade de uma formação que viabilize sua participação não somente em atividades de natureza laboral, mas também em assuntos de natureza social, cultural e política associadas às demandas específicas da sua localidade. A lei da reforma do Ensino Médio de 2017 orienta um conjunto de modificações no currículo do Ensino Médio, alterando a carga horária dos cursos, as disciplinas e conteúdos obrigatórios, estimulando a especialização precoce dos estudante em determinadas áreas do conhecimento, bem como favorecendo o cumprimento de carga horária do Ensino Médio em instituições externas à escola e com atividades que não compõem os Projetos Políticos Pedagógicos da unidade de ensino. Portanto, o IFSP se configura como uma instituição que contribui com a garantia do exercício ao direito à Educação Básica, sendo necessário o reconhecimento da mesma enquanto parte de uma política pública de Educação que reafirma o compromisso com a democratização e qualidade da Educação Nacional. Ademais, as análises realizadas indicam uma relação conflitante entre as normativas do Ensino Médio Integral do IFSP em relação à estrutura pedagógica, objetivos e finalidades desta etapa da Educação Básica e as modificações indicadas pela reforma do Ensino Médio.

**Palavras – chave:** Direito à Educação; Educação Básica; Instituto Federal de São Paulo; Reforma do Ensino Médio.

## ABSTRACT

The aim of the present study was to analyze the political and normative trajectory of the Basic Education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) (2008-2018), identifying the internal norms of the IFSP educational policy that guarantee the implementation of the educational principles foreseen in the CF / 88 and the existing contradictions with the changes guided by the 2017 High School reform. The research follows a qualitative research approach in education with emphasis on the research and documentary analysis of the legal texts of the National Education, as well as the guiding documents of the High School of the Federal Network, in addition to the specific regulations of the IFSP. We can observe that the internal norms of the IFSP are consistent with the prerogatives established in article 206 of CF / 88, establishing the construction and development of a set of institutional structures and actions that allow the exercise of the social right to education, especially in relation to the guarantee of access, permanence and success of the students of the Elementary School, condition increased together with a politics of professional valorization of the teacher and effective democratic participation of the students in the daily construction and political and normative elaboration of the institution. The Integrated High School, form of the Basic Education developed in the Federal Institutes of Education, has as its objective the integral formation of the student, eliminating the existing historical duality between technical and propaedeutic formation, bringing to the students the possibility of a formation that makes possible their participation not only in labor-related activities, but also in social, cultural and political matters associated with the specific demands of their locality. The 2017 High School Reform Law directs a set of modifications to the High School curriculum, changing the course load, required subjects and content, encouraging early specialization of students in certain areas of knowledge, as well as favoring compliance. High school workload in institutions outside the school and with activities that do not make up the Pedagogical Political Projects of the teaching unit. Therefore, the IFSP is configured as an institution that contributes to the guarantee of the exercise of the right to Basic Education, being necessary its recognition as part of a public education policy that reaffirms the commitment to the democratization and quality of National Education. Furthermore, the analyzes indicate a conflicting relationship between the IFSP Integral High School norms regarding the pedagogical structure, objectives and purposes of this phase of Basic Education and the changes indicated by the High School reform.

**Keywords:** Right to Education; Basic Education; Federal Institute of São Paulo; High School Reform.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1.</b> Organograma dos órgãos que compõem a administração dos Institutos Federais.	51
<b>Figura 2.</b> Quadro de Câmpus do IFSP em 2018.	52
<b>Figura 3.</b> Estrutura da administração centralizada do IFSP.	53
<b>Figura 4.</b> Estrutura da administração descentralizada do IFSP	56

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Distribuição das vagas para cursos com 32 (trinta e duas), 35 (trinta e cinco), 40 (quarenta) e 80 (oitenta) vagas.	63
<b>Tabela 2:</b> Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada.	103

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
CAAD	Comissão para Avaliação da Atividade Docente
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEIC	Comissão de Elaboração e Implementação dos Projetos de Curso
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COLDIR	Colégio de Dirigentes
CONCAM	Conselho de Câmpus
CONEN	Conselho de Ensino
CONSUP	Conselho Superior
CSP	Coordenadoria Sociopedagógica
DRG	Diretor Geral
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETF	Escolas Técnicas Federais

FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GRU	Guia de Recolhimento da União
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Instituto Federal
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IVS	Índice de Vulnerabilidade Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIT	Plano Individual de Trabalho Docente
PNADc	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

PRA	Pró-Reitoria de Administração
PRD	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
PRE	Pró-Reitoria de Ensino
PRP	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PRX	Pró-Reitoria de Extensão
RIT	Relatório Individual de Trabalho Docente
RSC	Reconhecimento de Saberes e Competências
SEE	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SP	São Paulo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>21</b>
<b>2. DESENVOLVIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 A Educação no Estado Brasileiro.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2 O Ensino Médio no Contexto do Direito à Educação Básica.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3 Políticas Públicas.....</b>	<b>35</b>
<b>3. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO.....</b>	<b>40</b>
<b>3.1 O Conceito de Rede Inerente a Criação dos Institutos Federais.....</b>	<b>43</b>
<b>3.2 O Princípio de Autonomia dos Institutos Federais.....</b>	<b>46</b>
<b>3.3 Organização Político-Administrativa dos Institutos Federais.....</b>	<b>49</b>
<b>3.4 Organização Político-Administrativa do Instituto Federal de São Paulo.....</b>	<b>51</b>
<b>3.4.1 Administração Centralizada do IFSP.....</b>	<b>53</b>
<b>3.4.2 Administração Descentralizada do IFSP.....</b>	<b>54</b>
<b>4. DA GARANTIA DO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO BÁSICA: ESPECIFICIDADES DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO.....</b>	<b>58</b>
<b>4.1 Do Acesso e Permanência no Instituto Federal de São Paulo.....</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Da Valorização dos Profissionais da Educação Escolar.....</b>	<b>75</b>
<b>4.3 Da Política de Formação e Qualificação Profissional do IFSP.....</b>	<b>79</b>
<b>4.4 Da Formação Continuada Docente no IFSP.....</b>	<b>82</b>
<b>4.5 Da Gestão Democrática no IFSP.....</b>	<b>88</b>
<b>5. O ENSINO MÉDIO NOS INSTITUTOS FEDERAIS.....</b>	<b>91</b>
<b>5.1 O Currículo do Ensino Médio Integrado na Rede Federal.....</b>	<b>94</b>
<b>5.2 O Ensino Médio no Instituto Federal do Estado de São Paulo.....</b>	<b>97</b>
<b>5.3 Ensino Médio do IFSP em Parceria com a Secretaria de Educação – SP.....</b>	<b>98</b>
<b>5.4 O Ensino Médio Integrado Atualmente do IFSP.....</b>	<b>102</b>
<b>6. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: ASPECTOS POLÍTICOS E EDUCACIONAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>6.1 O Processo de Tramitação da Lei da Reforma do Ensino Médio de 2017.....</b>	<b>108</b>
<b>6.2 O Processo Político de Aprovação da Reforma do Ensino Médio de 2017.....</b>	<b>112</b>
<b>6.3 Financiamento da Reforma do Ensino Médio: Breves Considerações.....</b>	<b>116</b>
<b>6.4 Aspectos Conceituais do Ensino Básico do IFSP e a sua Contradição com a Reforma do Ensino Médio de 2017.....</b>	<b>119</b>

<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, ao longo de toda sua história a Educação se fez inerente a um contexto de subsequentes avanços e retrocessos políticos e econômicos, na qual a Constituição Federal de 1988 se constitui em um marco político normativo de especial destaque no caminho para a democratização e garantia deste direito a toda a sociedade. Embora a Educação fosse constituída como um direito e obrigatória em determinadas Cartas Constitucionais, esta não ocupava um espaço de ação do Estado Nacional para garantir a toda sociedade a oportunidade de frequentar as instituições educacionais.

Nesse sentido a aprovação da CF/88 se constitui, de fato, em um momento de inovação, ao evidenciar um Estado mais ativo na promoção dos direitos dos cidadãos assim como na garantia destes. E é sob a ótica do reconhecimento social que a Educação também passa a representar um direito constitucional de todos os cidadãos, promovida e garantida por este novo Estado. Tal indicação pode ser evidenciada já no preâmbulo do referido documento:

Preâmbulo da Constituição Federal de 1988.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um **Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça** (*grifo nosso*) como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988).

Nota-se não só no preâmbulo, mas também ao longo do documento constitucional, que a Educação se configura, ao mesmo tempo, em um meio e um fim para que as finalidades de um Estado democrático sejam observadas na realidade social de uma nação. Ora se posiciona como um meio para que os direitos individuais e coletivos sejam exercidos, bem como para que o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça possam proporcionar a construção de uma sociedade fraterna e fundada na harmonia social; ora se constitui em um fim a partir do reconhecimento da mesma como um direito social e da obrigatória garantia deste pelo Estado.

Podemos perceber que é conferido no texto constitucional uma importância e necessidade à Educação que até o momento da redemocratização do país ainda não tinha sido evidenciado, ao menos sob a realidade normativa. Essa postura positiva assumida constitucionalmente pelo Estado evidencia a necessidade desse em prover os meios que assegurem o exercício pleno da



Educação pela sociedade e “enunciam tarefas, diretrizes e fins a serem perseguidos pelo Estado e pela sociedade” (PIOVESAN, 2010, p. 378).

A educação como um direito social impõe ao Estado um fazer com uma maior positividade: “Os direitos sociais, como compreensão dos direitos fundamentais do homem, são prestações positivas estatais, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais” (SILVA, 2005).

Diante desse contexto normativo, o Estado é incentivado a criar e organizar um conjunto estrutural que proporcione o estabelecimento de políticas públicas educacionais no sentido de garantir o exercício desse direito social a toda população. Deste modo, verifica-se que a problemática dos direitos humanos já enfrentou e passou pelas necessidades de fundamentação e normatização nos estados e que o desafio atual se configura na tutela dos mesmos (BOBBIO, 2004). Ou seja, o conjunto estrutural citado anteriormente é composto, para além da criação de normas nacionais, estaduais e/ou municipais, pela construção dos estabelecimentos educacionais, contratação de profissionais, definição de orientações pedagógicas e viabilização de programas e projetos paralelos, mas que se configuram com extrema relevância para a realidade nacional, permitindo o acesso ao livro didático, alimentação, transporte escolar e acompanhamento da saúde do estudante. Abrindo um parêntese no texto, é significativo mencionar inicialmente que a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia busca justamente promover um encontro entre a discussão teórica e conceitual sobre o direito à educação com a organicidade prática e efetiva de uma política educacional, representando a “tutela” nos termos de Bobbio (2004).

Instituído com a aprovação da lei nº 11.892/08, os Institutos Federais de Educação se apresentam com uma proposta institucional de democratização da Educação, nas quais muitas das suas unidades foram instaladas em municípios do Brasil que historicamente não possuíam nenhuma instituição de referência no ensino básico e/ou superior. Essa preocupação em expandir o acesso a uma Educação de qualidade aos indivíduos que residem à margem dos grandes centros urbanos nos mostra a intencionalidade do Estado em considerar efetivamente o conceito do termo “fundamental” evidenciado no Título II da CF/88 “Dos Direitos e Garantias Fundamentais” complementado no artigo 17 pela expressão “direitos fundamentais da pessoa”, demonstrando um posicionamento político que informa a concepção de mundo e a ideologia da Constituição Federal de 1988 (SILVA, 2005).

A expressão direitos fundamentais do homem é reservada para designar, no nível do direito positivo, aquelas prerrogativas e instituições que ele concretiza em garantias de uma convivência digna, livre e igual de todas as pessoas. No qualificativo fundamentais acha-se a indicação que se trata de situações jurídicas sem as quais a pessoa humana não se realiza, não convive e, as vezes, nem mesmo sobrevive; fundamentais do homem no sentido de que todos, por igual, devem ser, não apenas formalmente reconhecidos, mas concreta e materialmente efetivados. Do homem, não como macho da espécie, mas no sentido de pessoa humana. Direitos fundamentais do homem significa direitos fundamentais da pessoa humana ou direitos fundamentais (SILVA, 2005).

A definição de “direitos fundamentais” no corpo constitucional nos esclarece que o Estado reconhece esses elementos como essenciais à vida de toda a sociedade e destina a Seção I do capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto” da CF/88 para tratar das normativas que, por sua vez, orientarão a implementação e efetivação deste direito nos estabelecimentos públicos educacionais em todos os estados da federação. Nesse aspecto vale enfatizar que a Educação, em se constituindo um direito fundamental da pessoa humana, traz “consigo os atributos da universalidade, da imprescritibilidade, da irrenunciabilidade e da inalienabilidade” (GARCIA, 2006). Diante desses atributos podemos indicar ainda que a educação como um direito social torna obrigatória e imediata as medidas estatais para elevar a condição humana dos cidadãos titulares desse direito (SILVA, 2005).

Novamente o texto constitucional vem afirmar a necessidade de atuação do Estado em favorecer o desenvolvimento de políticas públicas que atem para a garantia do direito à educação, reforçando em seu artigo nº 205, que a educação é um direito de todos e deve ter seu objetivo orientado ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse momento é importante enfatizarmos o papel do poder público e da escola pública para o alcance dos objetivos e finalidades educacionais no país, considerando que 81,6% das matrículas da Educação Básica no Brasil são vinculadas às escolas públicas (BRASIL, 2017a). Nesse contexto, a criação dos Institutos Federais e a sua expansão em todos os estados da nação se apresenta como uma importante proposta educacional que está direta e hierarquicamente vinculada a uma Política de Educação Nacional que contribui para a progressiva universalização do ensino médio gratuito previsto no artigo 208 da CF/88, destinando obrigatoriamente o mínimo de 50% das vagas da instituição para o Ensino Médio, prioritariamente na forma integrada. Essa definição normativa presente na lei de criação dos Institutos Federais fomenta de maneira inequívoca os objetivos estabelecidos constitucionalmente de preparar o estudante para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

A Constituição Federal de 1988 ainda vem, em seu artigo n° 206, estabelecer os princípios que deverão nortear as ações, projetos e políticas educacionais dos entes federativos e instituições de ensino, deixando evidente a responsabilidade dos governos sobre o ensino público gratuito em estabelecimentos oficiais.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V- valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI- gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII- garantia de padrão de qualidade. VIII- piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

É imperioso considerarmos a necessidade de todos os sistemas e instituições públicas educacionais se organizarem com o perceptível objetivo de atender aos princípios expostos no artigo n° 206 da CF/88, condição necessária para a valorização da Educação como direito social, bem como meio para elevar a importância e relevância de cada cidadão na construção de um país socialmente referenciado. Diante dessa natureza prática que deve ser concretizada nas instituições de educação, é necessário que tais princípios possam ser observados nas normativas escolares e também no cotidiano educacional. Nos Institutos Federais não se faz diferente e, como veremos adiante no presente texto, a coalisão entre normas e ações institucionais representa condição única para que o atendimento a esses dizeres constitucionais sejam plenamente atendidos. Uma análise sobre a Rede Federal de Educação Profissional como um todo e também em um recorte específico do IFSP são relevantes para que informações inseridas nessa realidade se tornem evidentes ao público nacional, possibilitando a construção de elementos que comprovem a importância dessa instituição de ensino na realidade educacional brasileira.

Diante do desafio de promover condições normativas e estruturais suficientes para equalizar a histórica desigualdade de oportunidades educacionais na sociedade brasileira, alguns aspectos revelados anteriormente e evidenciados no artigo 206 da CF/88, devem ser observados com grande preocupação pelo Estado Nacional e pelas instituições que o representam, exemplificado neste espaço textual pelo IFSP. Para promover a garantia de cada cidadão ao exercício do direito à Educação se faz primordial a possibilidade de acesso e permanência de cada estudante na escola. Apesar de textualmente simples, a complexidade de

observar a efetividade prática desse princípio do ensino nacional decorre em razão das enormes disparidades sociais, econômicas e estruturais existentes entre os entes federativos e internamente entre cada município brasileiro. Associado ao princípio da garantia da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, verifica-se a clara responsabilização do estado na criação de mecanismos e estruturas políticas e educacionais que viabilizem a existência prática dessas condições. Adicionalmente, a valorização dos profissionais da educação escolar e a possibilidade de garantir a participação social no ambiente educacional por meio de uma gestão democrática também coadunam para que o direito social a uma educação de qualidade seja respeitado e promovido em sua máxima possibilidade na sociedade brasileira.

Em relação às constantes revisões do meu projeto de doutorado, a interface da educação com o direito educacional e as normativas nacionais e dos sistemas de ensino se consolidaram em um objeto de estudo instigante diante da proposta ainda fixa de propor uma reflexão sobre a Rede Federal de Educação Profissional. Nesse contexto, me propus a refletir sobre as possibilidades que o IFSP apresenta em se constituir como uma instituição favorável à garantia do exercício ao direito à Educação e aos princípios educacionais previstos na Constituição de 1988. A minha participação como docente e cidadão em uma instituição de ensino que promove em seu cotidiano escolar o resgate de uma educação democrática e social, foi um fator imprescindível para que eu pudesse consolidar o entendimento que denota o caráter insubstituível da luta por uma educação que priorize oportunizar a todos e, principalmente aqueles indivíduos que foram privados historicamente do direito a uma educação de qualidade, o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse momento cabe ressaltar que o presente trabalho possa contribuir para que a Rede dos Institutos Federais, ainda pouco apresentada em âmbito acadêmico e pouco conhecida na realidade educacional do país, se faça discutida e reconhecida em um debate autêntico e coerente, com a prerrogativa e intenção de alinhar o direcionamento desta Rede Federal de Ensino na Educação Nacional. Entendo ser necessária a participação dos servidores dos Institutos Federais em programas de pós-graduação bem como o estudo e a produção acadêmica inerente aos diversos aspectos políticos, didáticos, pedagógicos, curriculares, estruturais, culturais e sociais desta importante instituição, que possibilite o enfrentamento dos constantes discursos que perpassam a educação pública no Brasil, notoriamente questionando o investimento público em educação em relação aos resultados apresentados sob as avaliações de larga escala.

Diante deste cenário, é importante que possamos identificar de que forma os diferentes sistemas de ensino, e especificamente o IFSP, atuam para prover condições de execução das políticas educacionais condizentes com as prerrogativas previstas na Constituição Federal. Dessa forma, alguns questionamentos foram importantes para auxiliar no desenvolvimento desta pesquisa: - As condições normativas da Rede Federal e especificamente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo atendem/promovem/garantem o desenvolvimento de ações desencadeadoras que vislumbram a garantia do direito constitucional à Educação? - A política educacional do Ensino Básico desenvolvida na Rede Federal e no IFSP fornece elementos para indicarmos que as finalidades da Educação prevista nos textos normativos sejam evidenciadas? - A lei que aprovou a reforma do Ensino Médio em 2017 indica modificações curriculares compatíveis com a estrutura política, pedagógica e curricular observada nos Institutos Federais?

Esses questionamentos contribuíram para que fosse possível a manutenção de uma linha de raciocínio favorável à abordagem do tema proposto, bem como para um desenvolvimento teórico coerente com a perspectiva de validar ou não a hipótese levantada inicialmente, na qual as normativas de criação da Rede Federal e as normas específicas do IFSP se configuram em um conjunto textual que proporcionam o desenvolvimento de um projeto educacional que viabiliza a promoção e a garantia do direito a uma Educação Básica de qualidade, condição que novamente se questiona em razão da reformulação curricular imposta pela reforma do Ensino Médio.

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho foi analisar a trajetória política e normativa do Ensino Médio no IFSP (2008-2018), identificando as normativas internas da política educacional do IFSP que garantem a efetivação dos princípios educacionais previstos na CF/88 e as contradições existentes com as modificações orientadas pela reforma do Ensino Médio de 2017. Para satisfazer o objetivo apresentado, foi necessário ainda identificar a trajetória histórica do desenvolvimento político e normativo da Rede Federal de Ensino iniciada em 2004, bem como analisar a política da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no contexto da legislação federal e seus efeitos sobre a política curricular e as orientações normativas na Rede Federal de Ensino, juntamente com as especificidades do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo (2008 a 2018).

Para responder aos questionamentos apresentados e atingir os objetivos propostos, o trabalho foi estruturado em 5 seções divididas em um conjunto de conteúdos que possibilitem ao leitor o entendimento sobre o contexto político e normativo do IFSP relacionado ao

atendimento dos princípios educacionais previstos na CF/88, precedido de um conteúdo de caráter histórico que vislumbre o desenvolvimento político e social do direito à Educação, e sucedido por uma análise sobre a contradição existente entre as modificações curriculares orientadas pela reforma do Ensino Médio de 2017 diante das finalidades e objetivos da atuação educacional do IFSP. A seção 2 “Desenvolvimento do Direito à Educação no Contexto Político e Social” traz uma discussão que auxilia na compreensão sobre o componente histórico de disputas políticas e sociais que se fizeram para promover a Educação como um direito social, bem como apresentar a Educação e, especificamente o Ensino Médio, no contexto político e normativo brasileiro.

A seção 3 “Estrutura Organizacional da Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológico” busca introduzir conceitos e aspectos da organização política da Rede Federal de Ensino, além de trazer elementos específicos da organização do IFSP que possa evidenciar a relação desta instituição com uma postura educacional propositiva e autônoma na condução de sua proposta institucional. A seção 4 “O Instituto Federal de São Paulo: Possibilidades de Garantia ao Direito Constitucional à Educação Básica” se configura em uma seção de destaque deste trabalho, pois tem o objetivo de demonstrar como a organização normativa do IFSP pode desencadear o desenvolvimento de um conjunto de práticas institucionais positivamente relacionados aos princípios constitucionais do ensino e sua importância na garantia ao exercício do direito social à Educação.

A seção 5 “O Ensino Médio nos Institutos Federais” busca informar ao leitor as características, objetivos e finalidades desta etapa do ensino da Rede Federal, bem como refletir sobre o processo de desenvolvimento do Ensino Básico no IFSP, preparando o campo teórico a ser discutido na seção 5 do trabalho. A seção 6 “A Reforma do Ensino Médio de 2017: Aspectos Políticos e Educacionais” apresenta os aspectos políticos da proposição, tramitação e aprovação da reforma, bem como os conteúdos normativos que colocam em conflito os objetivos e finalidades da política educacional do IFSP e as modificações indicadas pela lei da reforma do Ensino Médio de 2017.

## 1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto se constitui em uma pesquisa de abordagem qualitativa em educação, com destaque para a utilização da pesquisa e análise documental que se complementam para viabilizar os objetivos do trabalho. A pesquisa documental trabalha com documentos e a sua apresentação/representação se mostra relevante para o presente trabalho, pois os documentos representam uma fonte estável e rica de informação o que possibilita o embasamento de evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador (LUDKE e ANDRÉ, 2013). Já a análise documental, como uma técnica exploratória, trabalha com o tratamento analítico de textos que ainda não foram investigados pelo pesquisador, buscando identificar informações nos documentos a partir de questões de interesse do pesquisador que podem ser previamente estabelecidas e/ou que surjam durante a análise (LUDKE e ANDRÉ, 2013).

Para atender os objetivos do presente trabalho, foi realizado um levantamento dos documentos normativos nacionais e da Rede Federal de Educação que fazem referência a conteúdos previamente estabelecidos necessários para a garantia do direito à educação, para posterior realização de inferências e análises sob o conteúdo abordado juntamente com as normativas específicas do IFSP e do câmpus Catanduva. A pesquisa documental, de cunho legal/normativo, orientou-se pela necessidade de definir conteúdos que pudessem contribuir para um entendimento sobre a relação entre a política educacional para o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio integrado do IFSP e a garantia do direito constitucional à educação. A análise da legislação colabora para o entendimento dos contextos sociais e políticos vividos, contribuindo para o reconhecimento dos processos de constituição das políticas públicas.

Em síntese, temos que a legislação consubstancia os princípios e diretrizes políticas de um determinado Estado, em tempos/momentos e contextos peculiares, bem como evidencia a ação dos governos e as demandas sociais prioritárias (SILVA, 2016).

A escolha dos documentos para o desenvolvimento da pesquisa utilizou o seguinte critério de inclusão: documentos legais de orientação normativa da Educação Nacional referentes ao Ensino Profissional Técnico de nível Médio e Ensino Médio, desde as leis ordinárias nacionais até as resoluções mais específicas do IFSP. Definiu-se então a utilização dos seguintes documentos: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96; Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/14; Lei de Criação dos

Institutos Federais, Lei n° 11.892/08; Resolução CNE/CEB n°6/12. Além dessas normativas de âmbito nacional também foram utilizadas as normativas próprias do IFSP.

A partir das reuniões com minha orientadora, o foco de pesquisa do meu pré-projeto foi reorganizado, estabelecendo-se um recorte temporal identificados em dois períodos históricos: entre 2004 e 2008, momento no qual se possibilitou legalmente a constituição da Rede Federal de Educação, e entre 2008 até 2018, período de efetivação e desenvolvimento da política educacional dos Institutos Federais e especificamente do IFSP.

O tratamento das informações contidas nos documentos legais traz uma forma conveniente de representar as informações de maneira que fique mais claro e visível ao pesquisador e ao leitor aquilo que é de desejo da análise em questão. Diante do caráter exploratório da pesquisa e da análise documental, é preciso que o pesquisador não fique preso ao que está explícito no material, mas procure desvelar mensagens implícitas e dimensões contraditórias existentes nas normativas analisadas (LUDKE e ANDRÉ, 2013). Essa consideração se torna importante no presente trabalho, pois os documentos normativos deverão encaminhar efeitos coerentes sobre a ação das instâncias hierarquicamente inferiores na produção de normativas complementares. Dessa forma, os sinais emitidos pela legislação nacional (CF/88, LDB, PNE, Lei 11.892/08) deverão ser complementados com normativas que auxiliem e conduzam a ação de cada câmpus do IFSP, no sentido de viabilizar o pleno desenvolvimento educacional diante das prerrogativas normativas previstas.

Essa realidade implica a necessária interação com outros materiais de pesquisa e referencial teórico, não ficando o pesquisador restrito ao conteúdo manifesto nos documentos (TRIVIÑOS, 1987).

Deve-se ainda, tentar aprofundar a análise e desvendar o conteúdo latente, revelando ideologias e tendências das características dos fenômenos sociais que se analisam, ao contrário do conteúdo manifesto que é dinâmico, estrutural e histórico (TRIVIÑOS, 1987).

Dessa forma, a sua natureza exploratória permite buscar novas descobertas em determinadas comunicações e/ou inferir afirmações provisórias, podendo confirmá-las ou não. Neste aspecto, é importante salientar que, inerente à pesquisa em educação, o pesquisador inserido no meio no qual o objeto de estudo está presente possibilita a elaboração de outros elementos que contribuam para a referida análise, valorizando o olhar de dentro para fora e a experiência do autor:



Se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito de "fora", nos últimos anos tem havido uma grande valorização do olhar "de dentro", fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que o pesquisador desenvolve a pesquisa em colaboração com os participantes (ANDRÉ, 2001).

## **2. DESENVOLVIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL**

O amplo debate existente na sociedade contemporânea relacionado à garantia dos direitos humanos, direitos sociais e especificamente à necessidade de resguardar a todos os indivíduos o exercício do direito à educação se configura em uma temática que representa o resultado de um longo processo histórico iniciado na Europa ainda no século XVIII de embates sociais, políticos, econômicos e culturais que culminaram na contínua elaboração ou construção de um conjunto teórico-normativo que viabilizou minimamente uma organização política e econômica que promoveu a obrigatoriedade de ação de um estado e uma sociedade social-democrática em sua garantia. É bem verdade que em muitos momentos essas garantias ainda se colocam como inerentes a um processo de luta no sentido de concretizá-las para além da sua previsão em um conteúdo formal, mas também se observa, em diferentes nações, a sua efetiva garantia verificada a partir da execução de ações positivas garantidoras de seu exercício.

Esta primeira seção busca trazer à discussão alguns apontamentos históricos relacionados a esse processo de formalização dos direitos sociais e especificamente o direito à educação, e que indicaram em determinado período temporal e em consequência de diferentes razões, a necessidade de promover a Educação como um direito humano e social. Essa reflexão se mostra relevante para possibilitar um entendimento sobre a realidade brasileira em relação a determinação constitucional dos direitos humanos e sociais, trazendo ao centro da discussão o reconhecimento da criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como sendo mais um momento histórico nesse longo processo de construção em promover a garantia da Educação como um direito humano e social.

Conforme veremos a seguir, elencamos a leitura e referência de autores da área do direito e também da área de políticas públicas que pudessem dar corpo a essa análise sobre o direito humano como resultado de uma construção social e política em decorrência de constantes disputas na sociedade, fomentando o entendimento no qual o exercício do direito à Educação é necessário à constituição de uma sociedade que eleja a justiça como princípio de sua construção. A partir do exposto, iniciamos nossa discussão com um conteúdo que vem refletir sobre as razões que levam à criação e elaboração dos direitos de qualquer ordem.

Inicialmente, é importante entender que as condições sociais, o desenvolvimento social e as relações sociais, ou seja, aspectos ligados à transformação da sociedade são aspectos que atuam de forma decisiva na elaboração de fundamentos que justifiquem a criação de direitos de

qualquer ordem, mas principalmente os direitos sociais (BOBBIO, 2004). Nesse contexto, conforme o mesmo autor “os direitos não nascem todos de uma vez, mas nascem quando devem ou quando podem nascer”, ou seja, “nascem quando nascem determinados carecimentos que, por sua vez, nascem da mudança das condições sociais e quando o desenvolvimento técnico permite satisfazê-los” (BOBBIO, 2004). Diante do exposto, é possível compreender a razão ou o fundamento que levou ao surgimento dos direitos sociais, e especificamente o direito à educação, no final do século XVIII como condição necessária para atender demandas e carências da sociedade àquela época.

O entendimento da sociedade sobre as relações existentes se constitui em uma etapa de reflexão necessária para a exigência que determinados direitos se configurem na prática e vivência social. Os direitos sociais emanam em um momento no qual a sociedade francesa não consegue administrar os problemas sociais inerentes a uma sociedade liberal recém-criada, com as características de não intervenção do Estado na economia e vigência do princípio da igualdade formal. Neste momento, a sociedade burguesa pós-revolução francesa pregava o estado mínimo como estratégia para expandir os domínios econômicos, juntamente com uma igualdade jurídica formal para se evitar privilégios para classes sociais específicas (LA BRADBBURY, 2006).

Outra característica do Estado Liberal é a defesa do princípio da igualdade, uma das maiores aspirações da Revolução Francesa. Porém, é preciso observar quais os fatores que influenciaram a burguesia em ascensão a pregar a aplicação de tal princípio. Ressalte-se que a igualdade aplicada é tão-somente a formal, na qual se buscava a submissão de todos perante a lei, afastando-se o risco de qualquer discriminação. Logo, sob o manto de tal fundamento, todas as classes sociais seriam tratadas uniformemente, pois as leis teriam conteúdo geral e abstrato, não sendo específicas para determinado grupo social (LA BRADBBURY, 2006).

Essa igualdade jurídica formal, que inicialmente seria necessária para combater privilégios remanescentes do absolutismo francês, somado à impossibilidade de atuação do Estado frente às situações econômicas, políticas e sociais do momento, acaba por impor uma condição de desprezo e inatividade em relação às desigualdades sociais e econômicas existentes entre os diferentes setores sociais. La Bradbury (2006) nos aponta que “a igualdade tão-somente formal aplicada e o absentéismo do Estado Liberal em face das questões sociais, apenas serviram para expandir o capitalismo, agravando a situação da classe trabalhadora, que passava a viver em condições miseráveis”.

Em decorrência do agravamento das desigualdades sociais, o Estado Liberal reconhece que alguém deve olhar para os problemas existentes na sociedade como forma de minimizar os

efeitos no convívio e garantia dos direitos de 1ª geração que protegem a vida, a liberdade e a propriedade privada. Como alternativa à revolução dos trabalhadores e possibilidade de manutenção do status político e econômico da burguesia capitalista, busca-se um novo modelo político que apresente as características de intervenção do Estado na economia, aplicação do princípio da igualdade material e realização da justiça social, reconhecido como Estado Social (LA BRADBBURY, 2006). Esta necessidade implica em uma atuação mais positiva do Estado em relação ao desenvolvimento cultural, econômico e social dos indivíduos, conforme nos relata Sundfeld (2006):

"O Estado torna-se um Estado Social, positivamente atuante para ensejar o desenvolvimento (não o mero crescimento, mas a elevação do nível cultural e a mudança social) e a realização da justiça social (é dizer, a extinção das injustiças na divisão do produto econômico) (SUNDFELD, 2006, pág. 55).

Em decorrência desta conjuntura política, social e econômica surgem os direitos de 2ª geração que abarcam o direito ao trabalho, à saúde, ao lazer, à educação e à moradia, sendo denominados como direitos sociais pelo fato de se situarem no plano da garantia de uma melhora na qualidade de vida e de trabalho da população. Esse pano de fundo histórico permite que tenhamos condições de compreender e aceitar que os direitos sociais surgiram a partir de necessidades vislumbradas em uma sociedade marcada por um contexto de desigualdades e injustiças econômicas, culturais e sociais que estão em evidência até os dias atuais. Dessa forma, é relevante e necessário que as lutas se façam presentes em um indicativo que, para além das garantias normativas, se promova as condições necessárias para a efetivação desses direitos.

É importante reconhecermos também que a postura do Estado em relação à garantia dos direitos de primeira e segunda geração é distinta. Para assegurar os direitos de primeira geração o Estado assume uma postura negativa, ou seja, este se abstém de interferir na esfera individual, ao passo que os direitos de segunda geração dependem necessariamente de uma postura positiva do estado, atuando efetivamente com ações que viabilizem as condições necessárias para assegurá-los. Essa característica específica dos direitos de 2ª geração revela uma dupla dimensão de ação por parte do Estado para efetivar e garantir a existência desses direitos. Por um lado, o Estado deverá atuar positivamente na formulação de textos normativos que direcionem a ação de todos os atores envolvidos nesse contexto, seja público, privado ou representantes da sociedade civil. Pelo fato de ser inerente a este meio a discussão de normas e sobre normas, a existência de um direito implica a existência de um sistema normativo que guia

a própria ação (BOBBIO, 2004). As normas constitucionais prescritivas de direitos positivos passam a ser assumidas como limites à omissão estatal.

A partir de um pensamento lógico-indutivo, essa implicação normativa para orientar as ações para a garantia do referido direito nos dá o errado entendimento no qual a pura aprovação da norma é suficiente para que as estruturas institucionais, políticas, econômicas e sociais sejam direcionadas para prover as condições necessárias para atender os requisitos da norma. Essa reflexão ainda é reforçada quando assumimos que a figura do direito tem como correlato a figura da obrigação, ou seja, não existe direito sem obrigação, da mesma maneira que não existe obrigação sem direito (BOBBIO, 2004). Esta dinâmica que se revela inicialmente uma relação de obediência ao texto legal pelos legisladores apresenta uma contradição muito grande no momento em que os direitos sociais, muitas vezes garantidos nas constituições e leis ordinárias dos países, não se efetivam nas relações observadas na sociedade. Dessa forma, se revela uma segunda dimensão de atuação do Estado que é o dever de garantir as condições estruturais para a efetivação das normativas que orientam a implementação desses direitos.

Apesar de o Estado Social prever em sua constituição e finalidade a garantia dos direitos sociais, ele se mostrou pouco efetivo devido aos grandes obstáculos impostos pelos regimes políticos não democráticos, que impediam a consagração prática desses direitos. O Estado Social não conseguiu garantir nem a justiça social nem a participação democrática do povo no processo político (SILVA, 2005). Surge nesse contexto, o Estado Democrático de Direito que, fundindo as diretrizes do Estado Democrático com as do Estado de Direito, conciliam a origem popular do poder com a legalidade, herança do Estado Liberal.

O Estado Democrático de Direito, assentado nos pilares da democracia e dos direitos fundamentais, surge como uma forma de barrar a propagação de regimes totalitários que, adotando a forma de Estado Social, feriam as garantias individuais, maculando a efetiva participação popular nas decisões políticas (LA BRADBURY, 2006).

Em decorrência do Estado Democrático de Direito surgem os direitos de 3ª geração, evidenciados no período pós 2ª guerra, que estão ligados aos valores de fraternidade e solidariedade, destinados à proteção do meio ambiente e do gênero humano e de 4ª geração que compreende os direitos à democracia, à informação e ao pluralismo político, étnico e cultural (BONAVIDES, 1999).

## 2.1 A Educação no Estado Brasileiro

Apesar do desenvolvimento social e democrático já ocorrer de maneira mais intensa na Europa e outros países do mundo desde o período pós-guerra, o Brasil só reconheceu o Estado Democrático de Direito a partir de 1988 com a promulgação da Constituição Federal, que estabelece em seu artigo 1º:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (Constituição Federal de 1988).

Apresentando como fundamentos deste Estado a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e o pluralismo político, a carta de 1988 demonstra que o sistema democrático brasileiro garante não somente a participação de todos os cidadãos no sistema político nacional, mas também busca, por todos os meios assegurados constitucional e legalmente, preservar a integridade dos direitos essenciais da pessoa humana. Nesse aspecto, "o Estado brasileiro de hoje constrói a noção de Estado Social e Democrático de Direito", na medida em que a figura estatal, além de garantir a efetiva democracia e o respeito aos direitos e garantias fundamentais, deve atingir determinados direitos sociais, atribuindo ao cidadão a possibilidade de exigí-los (SUNDFELD, 2006).

O Estado brasileiro, diante de suas características sociais, econômicas e políticas, somente reconheceu a Educação como um direito fundamental na Constituição Federal de 1988. Os objetivos constitucionais da educação relacionam-se com os fundamentos do Estado brasileiro estabelecido no artigo 1º da Constituição Federal, se configurando ao mesmo tempo como meio de atingir tais fundamentos e também como fim, a medida que tal direito se configure como universal. É necessário reconhecermos que toda a complexidade que envolve a promoção, desenvolvimento e garantia da educação como um direito social está notoriamente relacionado ao momento social, político e econômico das sociedades e, dessa forma, as lutas intelectuais, políticas e econômicas que se fazem presentes dentro das organizações

representativas e instituições políticas e governamentais apresentarão como resultados dessas disputas indicações que refletem os momentos vivenciados na realidade brasileira.

“a realidade de onde nasceram as exigências desses direitos era constituída pelas lutas e pelos movimentos que lhes deram vida e os alimentaram: lutas e movimentos cujas razões, se quisermos compreendê-las, devem ser buscadas não mais na hipótese do estado de natureza, mas na realidade social da época, nas suas contradições, nas mudanças que tais contradições foram produzindo em cada oportunidade concreta” (BOBBIO, 2004).

Parece não existir dúvida em relação a inclusão do direito à educação no conjunto dos direitos humanos fundamentais, o que o torna amparado por um quadro jurídico-constitucional que vem lhe assegurar um sistema de garantias (CAGGIANO, 2009). A educação se configura como um direito fundamental, pois “de uma banda, consubstancia-se em prerrogativa própria à qualidade humana, em razão da exigência de dignidade, e, de outra, porque é reconhecido e consagrado por instrumentos internacionais e pelas constituições que o garantem” (CAGGIANO, 2009). Verificamos que a existência das normas que garantam os direitos sociais, e especificamente à educação, entra em confronto com a dicotomia existente na sociedade que amplifica a igualdade jurídico-formal e vivencia a desigualdade econômica social. Nesse aspecto, para buscar uma igualdade não simplesmente formal, mas de fato vivenciada na sociedade, é importante inicialmente reconhecer que a defasagem entre a posição da norma e a sua efetiva aplicação se materializa principalmente em relação aos direitos sociais (BOBBIO, 2004).

Sendo assim, a expressão da garantia dos direitos no texto da lei representa apenas uma parte das condições necessárias para que um estado, e conseqüentemente a sociedade a qual este representa, de fato cuidem e garantam a efetivação desses direitos. Nesse momento não se trata de buscar outras razões para justificar determinados direitos, mas sim de buscar as condições mais amplas de realização dos direitos proclamados. A partir deste entendimento, é necessário que o Estado consiga agir positivamente para proporcionar as condições estruturais, econômicas e políticas para que tais normativas sejam factíveis na prática e consigam atingir plenamente seus objetivos. Possivelmente, essa atuação do Estado no sentido de garantir a execução e efetivação dos direitos sociais, represente o grande desafio atual das sociedades. Nesse aspecto, vale especificarmos a educação como direito social e a necessidade de produção normativa e estrutural para a sua efetiva implementação e garantia. Diante do desafio da valorização da educação, é preciso reconhecer que os aspectos relacionados aos investimentos financeiros, atrelados a um conjunto de normativas legais, sejam construídos para que esse

direito reconhecido constitucionalmente seja de fato garantido sob a perspectiva qualitativa e quantitativa.

O mecanismo encontrado pelo Estado contemporâneo para efetivar as ações necessárias para o atendimento das demandas da sociedade é o estabelecimento de políticas públicas que visam orientar a ação do próprio governo e suas instituições representativas, bem como da sociedade de maneira ampla e em relação a setores específicos. É importante considerarmos que o processo de elaboração, realização e avaliação da vida de uma política pública social deve envolver uma participação bastante ampla da sociedade, principalmente na definição dos problemas a serem abordados e a escolha das estratégias e metodologias para enfrentamento de determinada demanda.

Posto isso, se faz pontual reconhecermos de que maneira a realidade brasileira está orientando o pensamento e as ações dos governos e da sociedade em relação ao desenvolvimento e a garantia da educação como um direito social de todos. Esse questionamento se torna bastante interessante a partir do momento no qual se revelam os movimentos que defendem as reformas educacionais, principalmente as reformas curriculares, como fator principal e imprescindível para a melhoria na qualidade da educação observada, neste momento referenciado em testes e avaliações nacionais e internacionais. Além disso, é importante refletirmos sobre o reconhecimento que a própria sociedade confere a estes direitos já que em muitos momentos esse reconhecimento e a proteção dos mesmos são adiados e confiados à, no máximo, obrigação moral ou política daqueles que governam.

## **2.2 O Ensino Médio no Contexto do Direito à Educação Básica**

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) explicita no parágrafo 2º, do § LXXVIII do capítulo I, que os direitos e garantias expressos na CF não excluem outros decorrentes de tratados internacionais na qual o Brasil é signatário. Esse fato se torna bastante relevante especificamente quando existe a preocupação em garantir igualdade de condições educacionais para todos, objeto da Convenção da UNESCO de 1962 ratificado pelo Brasil em 1968, com a pretensão de diminuir os aspectos discriminatórios em relação à garantia deste direito humano. Reconhecida como um direito social previsto no artigo 6º do Capítulo II que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais da CF/88, o artigo 205 deixa mais evidente a amplitude de alcance desse direito afirmando que é a educação é direito de todos e dever do estado, enquanto participação da união, estados e municípios, e da família, promovida e incentivada com a



participação da sociedade na busca por um desenvolvimento pleno da pessoa humana, entendimento esse que engloba o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Nesse aspecto vale enfatizar que a Educação se constitui em um direito fundamental da pessoa humana “trazendo consigo os atributos da universalidade, da imprescritibilidade, da irrenunciabilidade e da inalienabilidade” (GARCIA, 2006). Diante desses atributos podemos indicar ainda que a educação como um direito social torna obrigatória e imediata as medidas estatais para elevar a condição humana dos cidadãos titulares desse direito (SILVA, 2005). Elevando ainda mais a importância e a essencialidade dos denominados “direitos e garantias individuais” o texto constitucional em seu artigo 60, § 4º, § IV os elevou a “cláusulas pétreas”, impossibilitando-os de sofrer qualquer proposta de emenda que os levariam a algum prejuízo qualitativo ou quantitativo. Dessa forma, entendendo que o espaço de atuação do legislador se limita ao aspecto infraconstitucional e que a possibilidade de reforma relacionada aos direitos também se faz limitados, o direito à educação se configura em algo protegido pela CF/88 já que,

é vedado conferir colorido constitucional a uma prescrição normativa que esteja em desacordo com as normas que o Constituinte ergueu à condição de núcleo imutável da Carta Política, o que é essencial à preservação das decisões político-fundamentais ali exaradas (GARCIA, 2006).

Somado ao fato da carta de 1988 também prever uma vinculação financeira obrigatória referente à arrecadação de impostos pelos estados, municípios, distrito federal e governo federal, o texto cria um conjunto de normativas que garantem as condições materiais e políticas para a efetivação da Educação enquanto direito social, não permitindo alterações referentes a esse contexto. Nessas condições e, considerando que o perfeito equilíbrio social depende de uma Educação de qualidade (VIANNA, 2006), é preciso que exista um esforço amplo e democrático da sociedade brasileira para que se possam consolidar no cotidiano da Educação nacional os princípios veiculados no artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Os autores nacionais citados anteriormente que trabalham com a temática sobre o direito à educação nos apresentam conteúdos que deixam bastante claro a importância conferida à Educação Básica no texto constitucional, ficando evidente a necessidade e obrigatoriedade do Estado em promover as adequadas condições estruturais, financeiras e humanas para a efetivação dos planos, programas e projetos vinculados ao desenvolvimento de uma política pública educacional. Essa condição é reforçada ainda no § VII do artigo nº 208, quando determina que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” e imputa

responsabilidade ao poder público quando informa que “o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”.

Especificamente em relação ao Ensino Médio, a constituição traz no artigo n° 208 que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade e garantia da progressiva universalização do ensino médio gratuito”. Já a LDB 9.394/96 vem definir em seu artigo 4° que o Ensino Médio se constitui em uma etapa do Ensino Básico, confirmando o caráter obrigatório e gratuito previsto na CF/88.

Art. 4o O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:  
I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:  
a) pré-escola;  
b) ensino fundamental;  
c) ensino médio; (Brasil, 1996)

As normativas estabelecidas na CF/88 e complementadas pela LDB 9.394/96 indicam que o Ensino Médio deverá ser ofertado de forma universal, pública e gratuita, com a previsão de responsabilização do ente estatal em situação de não cumprimento dos deveres públicos com a educação nacional. Por outro lado, devido ao fato destas normativas imprimirem uma dinâmica de atuação muito diferente das ações inseridas no rol de responsabilidades do estado no período anterior à redemocratização do país em 1988, torna-se evidente que um período de tempo será necessário para adequação do funcionamento do estado, tanto no sentido de proposição de normativas complementares quanto na implementação de políticas educacionais que contemplem as novas exigências legais.

Nesse contexto, é importante compreendermos qual a realidade do Ensino Médio no contexto do direito à educação básica em relação à oferta, número de escolas, quantidade de matrículas e universalização desta etapa de formação básica tanto na rede pública quanto privada de Ensino. Além disso, abordando a temática específica do presente trabalho, qual a participação da Rede Federal sob a perspectiva de quantidade de alunos, bem como o crescimento do número de matrículas do Ensino Profissional Técnico de Nível Médio nacional.

Para apresentação das estatísticas que respondem aos questionamentos citados anteriormente, buscamos informações no Censo Escolar da Educação Básica, que é uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação,

sendo obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, conforme determina o art. 4º do Decreto nº 6.425/2008 (BRASIL 2008a). Além disso, utilizamos também informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc) realizada pelo IBGE (2018). Para indicarmos as informações específicas da Rede Federal, buscamos também os dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha, que é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

As informações apresentadas pela pesquisa do censo escolar revelam que o Ensino Médio no Brasil é ofertado prioritariamente em estabelecimentos públicos estaduais, com pequena participação das redes Federal e Municipal de ensino. Já a iniciativa privada se mostra como a segunda rede com maior participação na oferta desta etapa do ensino básico. Em 2018, o ensino médio foi oferecido em 28.673 mil escolas, nas quais 68,4% eram escolas estaduais, 28,9 % escolas privadas, 2,0% escolas da rede federal e 0,7% escolas da rede municipal (BRASIL, 2017b).

Apesar do observado aumento de 3,2% no número de escolas que ofertam o ensino médio em 2018, quando comparado a 2014, verificou-se uma redução de 7,1% no número de matrículas, chegando a 7,7 milhões de estudantes em 2018, seguindo uma tendência de queda desde 2007, quando o número de matrículas foi de 8,3 milhões. De acordo com o INEP, esse fato se deve tanto à redução da entrada proveniente do ensino fundamental (a matrícula do 9º ano teve queda de 8,3% de 2014 a 2018), quanto a melhoria no fluxo no ensino médio (a taxa de aprovação do ensino médio subiu 3,0 p.p. de 2013 a 2017). Em relação à localidade das matrículas, 95,3% está localizada em área urbana. Das matrículas realizadas em zona rural 96,1% são atendidas pela rede pública, sendo que a rede Federal apresenta proporcionalmente o maior número de matrículas (BRASIL, 2017b).

Algumas informações preocupantes se referem à taxa de matrícula líquida no Ensino Médio, aquela que compreende os jovens de 15 a 17, ao número de estudantes que concluíram o Ensino Médio e também ao número de estudantes que, apesar de apresentarem idade entre 15-17 anos, não frequentam o Ensino Médio (BRASIL, 2017b). Os dados do PNADc de 2018 apontam que a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio, corresponde a 67,5% dessa faixa populacional e apenas 59,2% dos jovens com até 19 anos concluíram o Ensino Médio em 2017. Além disso, cerca de 2 milhões de jovens de 15 a 17 anos ainda estão no Ensino Fundamental e outros 903,1 mil não estudam e não concluíram o Ensino Médio. Outra informação que nos traz preocupação é o fato de que em 2016 o Brasil teve um aumento na taxa de jovens que não

estudavam nem trabalhavam entre aqueles que não concluíram o ensino fundamental até faixa etária dos 16 anos (de 19% para 22,2%) e também entre os que não concluíram o ensino médio até os 19 anos de idade (24,5% para 35,5%) (IBGE, 2018).

Por outro lado, o número de matrículas de estudantes que cursavam o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio, forma integrada, cresceu 24,9%, passando de 468.212, em 2014, para 584.564 matrículas, em 2018. As matrículas da educação profissional estão principalmente concentradas na rede privada, com 40,5% das matrículas, seguida das redes estadual e federal, com 38,6% e 19,2% das matrículas, respectivamente. A Rede Federal de Educação possuía 506 câmpus no Brasil que ofertavam o Ensino Básico Integrado, perfazendo 223.716 matrículas em um total de 1.996 cursos no ano de 2018. Já o IFSP possui 101 cursos de Ensino Básico Integrado, sendo efetuadas 9.133 matrículas de estudantes em 2018, dividido em 36 câmpus.

Diante das estatísticas educacionais que revelam um grande número de estudantes que estão à margem do sistema educacional, o Plano Nacional de Educação propôs um conjunto de estratégias para possibilitar o acesso e a permanência do estudante na escola. Nesse contexto, o PNE de 2014-2024 aborda esse problema, indicando a meta 3 “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento” e suas devidas estratégias como forma de contribuir com a redução do número de estudantes que estão fora desta etapa da formação básica. Já a meta 11 vem abordar especificamente o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio indicando a intenção em “triplicar as matrículas da EPTNM, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos cinquenta por cento da expansão no segmento público”. A meta 11.1 vem abordar especificamente sobre a expansão do ensino profissional nos Institutos Federais:

“expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional” (BRASIL, 2014).

É possível percebermos que algumas metas elencadas no PNE tenham progredido nos últimos anos, principalmente àquelas relacionadas à expansão do Ensino Profissional Técnico de Nível Médio. Abordando especificamente a Rede Federal de Educação Profissional, observa-se uma expansão expressiva no número de unidades educacionais bem como no número de matrículas do Ensino Profissional Técnico Integrado ao Ensino Básico nos últimos

6 anos. Os dados apresentados nos indicam que os Institutos Federais de Educação fazem parte de uma política educacional que busca valorizar o Ensino Médio nacional, estabelecendo ações específicas para que esse conjunto de instituições possa se expandir quantitativamente, levando consigo o estabelecimento de normativas que possam contribuir também com a qualidade do Ensino Básico.

### **2.3 Políticas Públicas**

Para introduzir a temática sobre políticas públicas é importante destacar que os autores escolhidos para referenciar essa discussão contribuem para criar um entendimento que possam auxiliar na análise da política pública que orientou a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Alguns conceitos e modelos de análise das políticas públicas caracterizam-na enquanto um processo composto por diferentes fases, bem como discute a possibilidade de aplicação da literatura existente à análise das políticas públicas (SOUZA, 2006; FREY, 2009). Outro aspecto importante a ser considerado no contexto das políticas públicas é a característica de onipresença assinalada pela política, no qual o estudo destas políticas pode “apreender a relação entre Estado e Sociedade”, apresentando o caráter diverso que constitui os mecanismos de influência (LAMOUNIER, s/d). Além disso, essa percepção multidisciplinar da análise das políticas públicas se configura como uma característica bastante importante a partir do momento no qual se vislumbra a efetividade delas dentro de um contexto relacional entre diversos setores componentes da estrutura de um Estado e sua influência na sociedade.

A área de políticas públicas se apresenta com duas vertentes de pensamento mais evidentes no campo teórico de reflexão e pesquisa. O primeiro, mais recorrente na comunidade europeia, visa uma análise sobre o Estado e suas instituições, baseados em trabalhos que discutem a função do Estado e a atuação dos governos (SOUZA, 2006). O segundo entendimento, que surgiu nos Estados Unidos da América, rompe com essa tradição passando “direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos” (SOUZA, 2006). Independentemente do entendimento sobre a temática e referencial teórico mais utilizado, é correto afirmar que os debates sobre políticas públicas implicam responder à questão sobre o espaço que cabe aos governos na definição e efetivação de políticas públicas (SOUZA, 2006).

A política pública, enquanto campo bastante diverso e que comporta diferentes disciplinas e conhecimentos, se apresenta como importante ferramenta dos governos se fizerem

presentes no cotidiano social, principalmente quando determinados problemas ou demandas da sociedade estão configuradas formalmente na agenda governamental. Enquanto campo de conhecimento, a política pública também pode colaborar em todo o processo de elaboração até a avaliação de uma política, oferecendo informações valiosas para os indivíduos envolvidos no processo.

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006).

A partir do referencial já pacificado juridicamente no qual o estado deve atuar positivamente para garantir de forma ampla e plena os direitos de 2ª geração, é preciso que, para além das normativas legais, as condições políticas, econômicas e estruturais sejam previstas para a implementação das ações necessárias à efetivação desses direitos. A elaboração de uma política pública deve envolver o entrelaçamento de conceitos e informações que apontem com clareza a demanda existente e qual a melhor forma de organizar a estrutura estatal, bem como o aporte financeiro para que as normativas previamente estabelecidas possam ser reconhecidas em ações públicas de caráter prático no cotidiano da sociedade.

As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pelas quais pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas - partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos (SOUZA, 2006).

Complementarmente, essa relação estabelecida entre as políticas públicas com a economia e a sociedade, demanda aporte financeiro específico para determinados setores e estimula os processos de competição e tentativa de influenciar os tomadores de decisão (SOUZA, 2006). Toda política pública envolve uma forma de interferir nas relações sociais e, por mais concentrado que seja o processo decisório, é condicionada por interesses ou expectativas sociais.

Pode-se mesmo afirmar que o estudo das políticas públicas é um ângulo privilegiado para apreensão da política em seu sentido mais abrangente, ou seja, para apreensão das relações entre Estado e Sociedade (LAMOUNIER, s/d).

O percurso político administrativo de uma política pública configura-se em uma sequência de ações e fases que permitem um acompanhamento da vida de determinada política pública (SECCHI, 2010). As várias fases de uma política pública correspondem a uma sequência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase (FREY, 2009). Em relação aos aspectos político-administrativos e às constelações de poder envolvidos no processo de elaboração e implementação de uma política pública é necessário reconhecermos que a participação coletiva do público alvo de determinada política seja evidenciada para que um entendimento mais adequado sobre as demandas possa ser vislumbrado, proporcionando maior possibilidade de sucesso dos programas, projetos e ações estabelecidos para minimizar ou eliminar os problemas elencados para tratamento. Nesse contexto, é importante considerarmos que o fortalecimento dos grupos de pressão que compreendem a sociedade civil e os interesses da população seja necessário para a realização de políticas e ações que de fato atendam às necessidades da população.

Ainda sob a ótica na qual as políticas públicas se apresentam como resultado de constantes influências de poder, não cabe discutirmos, neste momento, o quanto a ação do governo vem atender a pressão dos grupos de interesse ou daqueles grupos que estão no poder ou também representantes de determinantes classes sociais específicas, mas sim compreender que a autonomia do Estado se consolida de maneira relativa, ou seja, o Estado tem um espaço de atuação, mas este se coloca em uma posição de constantes influências externas e internas (SOUZA, 2006). É nesse quesito que é importante compreender o aspecto político do processo decisório, revelando que toda política tem um aspecto político (LAMOUNIER, s/d), fato este que não se restringe apenas à abordagem técnica ou administrativa para o completo entendimento de uma política pública.

Ver o sistema das políticas públicas como um processo em fluxo, que se caracteriza por constantes barganhas, pressões e contrapressões, e não raro por redefinições do próprio objeto das decisões (LAMOUNIER, s/d).

Muitos modelos de análise da formação das políticas públicas destacam a importância da dimensão processual, considerando que as mesmas possuem uma dinâmica própria que estão além da trajetória institucional percorrida pela política pública (MAINARDES, 2009). Nesse aspecto, a produção da política se inicia com a identificação de um problema e a sua inserção dentro da agenda formal do governo. Conceitualmente, podemos definir o termo problema em

políticas públicas como sendo a discrepância entre a situação percebida e a desejada (SECCHI, 2010). Um problema chama a atenção pública porque afeta um interesse ou direito público.

A complexidade na delimitação de um problema na formação de uma política pública se dá pelo fato que o problema quase nunca é único, envolvendo um conjunto de fatores que exigem uma abordagem holística, global e uma segmentação excessiva pode se tornar prejudicial (SUBIRATS, 2006). Possivelmente, esse seja um dos fatores que colocam a Educação brasileira e, sobretudo, o Ensino Médio como uma demanda recorrente, já que é um problema não resolvido ou mal resolvido e por este motivo sempre aparece no debate político e na agenda do governo. Desde o século XX a educação básica esteve alocada na agenda formal, já que diversas reformas e leis foram constantemente criadas desde a década de 1940, fato esse que não significou avanços qualitativos ou que a educação fosse prioridade nos governos que se sucederam.

Uma questão relevante para reflexão seria entender as razões pelas quais essa demanda nacional, mesmo estando muito presente na agenda formal dos governos, não se configure como prioridade, sempre estando condicionada a reformas e mudanças amplas nos textos normativos que emanam do poder executivo nacional. Historicamente no Brasil as reformas educacionais foram feitas a partir de uma relação hierárquica estabelecida pelo poder público, principalmente o executivo, em detrimento da participação da sociedade nas discussões e formulação das políticas públicas. A força do poder executivo em relação ao legislativo na percepção e compreensão das pessoas tem uma justificativa histórica (CARVALHO, 2016). Uma das razões é que, tendo o avanço dos direitos sociais um caráter de concessão do estado, principalmente em momentos nos quais o poder legislativo era desconsiderado (ditadura), a figura do poder executivo se coloca em evidência, fortalecendo a ideia de um poder salvador da sociedade.

Diante desse quadro político de exclusão da sociedade civil na participação no processo decisório do país, o Brasil apresenta uma tradição que consiste em eliminar a “presença popular em todos os processos cívicos e políticos de alguma magnitude, monopolizados pelas elites culturais e políticas esclarecidas” (FERNANDES, 1998). Nas palavras do referido autor, essa é uma realidade nacional histórica na qual condiciona a massa popular a representar um papel de submissão no teatro político de uma nação:

É uma tradição que conduz, sempre, a um mesmo resultado: manter as rédeas presas, para que a massa popular e as classes trabalhadoras sejam permanentemente banidas do exercício do poder (FERNANDES, 1998).



Neste aspecto, nossa sociedade não construiu uma cultura participativa característica de um regime democrático, portando-se de maneira indiferente em relação a atividade de representação do poder legislativo, o que permite ou facilita a ação do poder executivo na determinação de diferentes ações e criação de políticas (CARVALHO, 2016). Por esta razão, entendendo que os anseios e demandas de uma parte bastante importante da sociedade não estão sendo ouvida pelos tomadores de decisão, se torna imprescindível que a análise da política pública possa indicar quais os impactos sociais, econômicos, sociais, políticos e culturais serão produzidos, bem como evidenciar quem “ganha” e quem “perde” com determinadas ações. Essa relação se torna demasiadamente crucial no momento no qual são estabelecidas políticas de redistribuição, notadamente de caráter vinculado à garantia e promoção de direitos sociais.

Diante dessa relação política vivenciada também recentemente quando da aprovação da Reforma do Ensino Médio em 2017, fica a necessidade de entender como e porque os governos optam por determinadas ações e caminhos. Indo de encontro ao debate sobre políticas públicas influenciadas pelas premissas advindas do neo-institucionalismo, que enfatiza a importância crucial das instituições/regras para a decisão, formulação e efetivação de políticas públicas (SOUZA, 2006), quais os reais interesses na aprovação de políticas públicas de educação que desconsidere a participação social, inclusive daqueles que já estão atuando no campo educacional?

As respostas a esses questionamentos não se configuram como aspecto central do presente trabalho, entretanto, a reflexão acerca das mesmas se faz necessário para contribuir com a análise da posição que a Rede Federal de Educação ocupa em um cenário político de tomada de decisão. Essa particularidade evidencia que as instituições públicas ou privadas que participam da implementação de uma determinada política pública devem ser empoderadas no processo de (re) elaboração, implementação e avaliação, permitindo assim que informações mais coerentes e explicativas sobre a realidade vivenciada possam agregar conhecimento para a escolha das melhores alternativas para solução do problema a ser enfrentado.

Nesse aspecto é que se torna relevante o estudo referente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, especificamente o IFSP, pois diante dos problemas já conhecidos acerca da realidade nacional da Educação Básica, a criação desse conjunto de escolas deverá contribuir, como veremos na continuação do texto, quantitativamente e qualitativamente com a melhora do problema evidenciado, podendo constituir um modelo exitoso de Educação Básica, sobretudo relacionado ao Ensino Médio.

### **3. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO**

Para que possamos entender e compreender a estrutura organizacional dos Institutos Federais é importante inicialmente apresentarmos o histórico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e o seu desenvolvimento no país desde a sua criação. A Rede Federal Educação Profissional, Científica e Tecnológica teve início no governo de Nilo Peçanha, com a assinatura do Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909 com a criação de 19 Escolas de Aprendizizes Artífices em diferentes unidades da federação (BRASIL, 1909). Ao longo da história do Brasil a Escola de Aprendizizes Artífices sofreu diversas mudanças de denominação. Ainda em 1937 passou a ser chamada de Liceu; em 1942 passou a ser chamada de Escolas Técnicas Industriais; em 1959 são transformadas em autarquias e denominadas Escolas Técnicas Federais; em 1978 as escolas originam os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET); em 2008 o governo federal institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892 (TAVARES, 2012).

A criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica teve início com a submissão do PL 3775/2008 na Câmara dos Deputados em 23/7/2008, sendo aprovado na Lei 11.892/08, cinco meses após o início da tramitação legislativa, no dia 29/12/2008. Esse PL previa a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, constituídos a partir da integração e reorganização dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais (ETF) e Escolas Agrícolas Federais (EAF) vinculados às Universidades Federais nos Estados e Distrito Federal<sup>1</sup>.

Para contribuir com as reflexões acerca dos Institutos Federais, iremos citar algumas particularidades do processo de tramitação da aprovação da Lei de criação dos IFs, bem como das intenções e justificativas para a sua criação. É importante considerarmos que em determinado contexto histórico, os fatos expressos por uma data simbólica não representam exatamente os acontecimentos que imprimem significados em uma dimensão temporal (FRIGOTTO, 2012). Dessa forma, a aprovação da Lei 11.892/08, que cria os Institutos Federais de Educação Profissional, não reflete somente o ano de 2008 ou as disputas e discussões

---

<sup>1</sup> Cada instituição tinha a opção, naquele momento, de aceitar ou não sua modificação para Instituto Federal diante de seus objetivos institucionais. Algumas instituições tais como a UTFPR, CEFET-RJ, CEFET-MG, Colégio Pedro II e as escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais escolheram não aderir ao novo modelo que estava em construção.

travadas no âmbito da construção legal-normativa, mas representa um conjunto de lutas sociais desde a década de 1980 (FRIGOTTO, 2012) no sentido de redemocratizar a educação pública e mais precisamente na década de 1990 com a perspectiva de permitir e viabilizar a formação integrada entre o ensino propedêutico e profissional.

Todo esse período de disputas políticas entre grupos mais conservadores e progressistas da educação e seus entendimentos acerca da educação do trabalhador, culminaram em dois momentos bastante importantes no delineamento das políticas públicas de Educação Profissional. Em um primeiro momento, fortalecendo a dicotomia entre ensino propedêutico e profissional, temos a aprovação do decreto nº 2.208/97 que proibia a formação integrada e regulamentava formas aligeiradas e fragmentadas de formação profissional (BRASIL, 1997a). O artigo 5º do referido decreto definia que “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”.

Em contrapartida, temos em 2004 a aprovação do Decreto nº 5.154/04 que revoga o Decreto nº 2.208/97 e traz novamente ao cenário educacional a oportunidade de desenvolvimento de uma educação profissional integrada à educação propedêutica, conforme observado em seu artigo nº 4 (BRASIL, 2004):

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; (Brasil, 2004)

A aprovação do Decreto nº 5.154/04 se configurou em um fato importante no sentido de preparar as estruturas normativas da educação nacional para a construção de uma nova instituição que seria aprovada em 2008, definindo o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio Integrado como forma do Ensino Básico da nova instituição, representando no mínimo 50% das matrículas dos estudantes na escola. Além da revogação do Decreto 2.208/97 era fundamental uma modificação nas relações estabelecidas entre a União, estados e municípios para o desenvolvimento da Educação Profissional indicada pelo Programa de Expansão da

Educação Profissional. A lei nº 9.649/98 indicava em seu artigo nº 47 que a União só poderia investir e criar novas escolas técnicas em parceria com outros entes que custeassem sua construção, salários, manutenção e administração. A referida lei impedia a criação de novas escolas técnicas no âmbito federal, estimulando e favorecendo - via financiamento com recursos públicos - apenas a criação de novas escolas não públicas em parceria com estados e municípios (AGUIAR e PACHECO, 2017).

Art. 47. O art. 3º da Lei nº 8.948/94, de 8 de dezembro de 1994, passa a vigorar acrescido dos seguintes parágrafos:

“§ 5º - A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (Brasil, 1998)

Nesse contexto amplo de diferentes concepções educacionais e a consequente adequação de normativas específicas para a Educação Profissional, temos então, a partir de 2004, uma conjuntura política e normativa que permite a criação de uma escola que priorize a formação do trabalhador em sua totalidade, desvinculando o caráter histórico nacional da exclusiva capacitação técnica para este grupo social. Em continuidade a essa adequação normativa, o decreto nº 6.095/07 estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Em seu artigo 2º, o decreto orienta que o processo de integração de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica será acompanhado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC e, somente após a finalização deste processo ocorrerá a implantação dos Institutos Federais mediante aprovação de lei específica (BRASIL, 2007).

Buscando oferecer as condições adequadas para o atendimento estrutural da nova instituição de ensino profissional que estava por ser criada, o governo federal ainda aprova em julho de 2008 a lei 11.740/08 que cria cargos efetivos, cargos em comissão e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação destinado a Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica e de Ensino Superior (BRASIL, 2008b). Podemos perceber que o acompanhamento das mudanças e criação de normativas se faz importante para o desenvolvimento de uma política pública de Educação e que, no objeto específico de análise do presente estudo, se normatiza no dia 29 de dezembro de 2008 com a aprovação da Lei 11.892/08 que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008c).

A Rede Federal passa então, nesse momento, a ser constituída por escolas que já existiam, sendo transformadas em Institutos Federais, e outras escolas novas já criadas sob essa nova denominação e organização político-administrativa. Esse aspecto é bastante relevante para compreendermos as dificuldades das instituições mais antigas em se adequarem normativamente, politicamente e pedagogicamente para buscar a implementação das finalidades atribuídas aos Institutos Federais.

.....como ocorreu a estruturação dos IF's, que surgiram da união de instituições distintas, envolvendo CEFET's, escolas técnicas, escolas agrotécnicas e escolas técnicas vinculadas a universidades, mediante interesses políticos e territoriais. Apesar de todas serem instituições envolvidas com a formação técnica, as atividades de ensino, as formas de gestão e os tamanhos das instituições eram muito distintos. Nesse processo havia instituições que só atuavam no ensino técnico e que teriam que organizar uma nova estrutura para oferta de cursos de graduação, instituições que já ofertavam cursos técnicos e de graduação, instituições com uma única sede que tiveram que se adaptar a uma estrutura multicâmpus, instituições que já possuíam uma estrutura multicâmpus, além da união de duas ou mais instituições distintas, que necessitavam de tempo para se conhecerem. Dentro desse cenário diversificado, todas as instituições deveriam se adaptar a uma estrutura multicâmpus, na qual a administração seria compartilhada entre a Reitoria e os Diretores Gerais (CARDOSO, 2017).

### **3.1 O Conceito de Rede Inerente à Criação dos Institutos Federais**

A nomenclatura “Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” adotada para designar o conjunto das instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica nos remete a um conceito fundamental para entendermos como se dará a construção da proposta pedagógica do Ensino Médio Integrado (EMI) dos Institutos Federais, que é a ideia de atuação dessas instituições em rede. A palavra rede é um termo genérico e que possui inúmeras concepções, sendo originária do latim “rete”, trazendo para si um significado de características físicas que remete a um conjunto de pontos ou nós que formam um tecido comum (DICIO, 2019). Outras definições identificam o termo rede para definir uma estrutura que possui um padrão característico (CONCEITO, 2019) e que permite circular elementos materiais ou imateriais entre cada uma das entidades (objetos, pessoas, etc.) interligados uns aos outros (SANTOS, 1996).

Inserindo no contexto da Rede Federal de Educação Profissional, o conjunto de instituições buscam a consolidação de um tecido amplo de instituições que apresentam características normativas, estruturais, políticas e educacionais bastante semelhantes, condição que permite o estabelecimento de grupos de trabalho entre os diferentes entes federados, o desenvolvimento de projetos educacionais, a construção de práticas institucionais que

proporcionem o pleno atendimento dos objetivos e finalidades institucionais, bem como a transferência de saberes técnicos, administrativos e pedagógicos com o objetivo de otimizar e melhorar a qualidade dos serviços prestados pelas instituições à sociedade. Nesse momento é importante destacarmos que a lei nº 11.892/08, em seu artigo 1º, define os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica como integrantes da Rede Federal, sendo colocado em uma posição de compartilhamento das finalidades estabelecidas por este sistema ao qual se integra (BRASIL, 2008c).

Para possibilitar o funcionamento em rede dessa instituição, criou-se uma estrutura político-administrativa que indica o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF) como instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação. Responsável por fortalecer as instituições da Rede Federal

O Conif desenvolve estudos e projetos, por meio de eventos como congressos, conferências, seminários e encontros; incentiva o intercâmbio de informações e experiências na Rede Federal e também com instituições de ensino, pesquisa e extensão, entidades culturais, científicas e tecnológicas nacionais e estrangeiras; executa articulações com os diversos entes públicos e a sociedade civil organizada (CONIF, 2015)

Com o intuito de incentivar o intercâmbio na Rede Federal, o CONIF criou as Câmaras Temáticas, que são grupos de trabalho encarregados de estudar, discutir e propor ações pertinentes aos campos temáticos que otimizem e unifiquem as políticas de atuação das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que estão divididas em oito áreas: Administração, Desenvolvimento Institucional, Ensino, Extensão, Educação do Campo, Gestão de Pessoas, Pesquisa e Inovação, e Relações Institucionais.

Ainda com a intenção de fortalecer as Câmaras Temáticas, o CONIF criou os Fóruns Temáticos, que são órgãos de assessoramento das Câmaras Temáticas, compostos por um representante de cada instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, responsável pelas ações sistêmicas vinculadas a cada tema. Os fóruns estão divididos em 9 temáticas: Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE); Fórum de Desenvolvimento Institucional (FDI); Fórum de Educação do Campo (Forcampo); Fórum de Gestão de Pessoas (Forgep); Fórum dos Assessores de Relações Internacionais (Forinter); Fórum de Planejamento (Forplan); Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (Forpog); Fórum de Pró-Reitores de Extensão (Forproext); Fórum dos Gestores de Tecnologia da Informação (Forti).

Essa característica da Rede Federal se mostra importante em uma realidade nacional de Educação na qual as experiências devem ser compartilhadas para que os contextos de aprendizagens possam ser constantemente aprimorados, promovendo assim a disseminação e produção de novos conhecimentos, independentemente do município e/ou estado na qual a escola está inserida.

A mudança na concepção das experiências de educação e aprendizagem emerge da natureza de organização em rede na sociedade digital, modelo de organização este que contribui de forma decisiva para a diluição das barreiras de natureza geográfica e sociais, e promove, deste modo, o desenvolvimento das novas práticas de interação entre os indivíduos, e entre estes e os contextos de aprendizagem e conhecimento (DIAS, 2013).

A lei de criação dos Institutos Federais normatizou quais os objetivos, características e finalidades dessas instituições, estabelecendo um padrão organizacional mínimo que possa contribuir com o desenvolvimento da política educacional da Rede Federal. É importante ressaltarmos que essas normativas não criam um engessamento institucional que precarize sua atuação educacional, mas sim, que permite uma flexibilização diante da realidade cultural, social, econômica e política específica de cada região do país. Abordando especificamente o Ensino Básico, a lei também indica que este será desenvolvido preferencialmente na forma Integrada, o que demanda a indicação de outras normativas para a referenciar a atuação de cada unidade educacional diante da proposta curricular referente ao Ensino Médio.

A primeira normativa que objetiva orientar a implementação do EMI na Rede Federal é a resolução nº 6/2012 publicada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM. Esse documento vem abordar os princípios norteadores dessa forma de ensino, além de pautar a organização curricular, a duração dos cursos, a avaliação e a certificação desta etapa do Ensino Básico. Entretanto, diante das especificidades desta forma de ensino e aliado às dificuldades das instituições em desenvolver um currículo que de fato integrasse os conhecimentos em direção a uma formação integral do estudante, o CONIF, por meio do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), publica em 2016 novas orientações para a Rede Federal.

O FDE, “considerando a prioridade Institucional para a promoção e desenvolvimento da formação integral dos educandos por meio do Currículo integrado no EMI na Rede” (FDE, 2016) elabora um Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do EMI e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede, conforme já definidos na lei nº 11.892/2008. Além disso, o FDE promove a realização do Seminário Nacional do EMI em 2017 e 2018, com a participação de profissionais da Educação de todos

os Institutos Federais, auxiliando na elaboração das Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FDE, 2018), documento publicado com o objetivo de contribuir para a construção dos documentos específicos de cada Instituto Federal que normatiza o EMI.

Essas reflexões que ocorrem na Rede Federal desde 2012 em relação ao desenvolvimento do EMI resultou na elaboração da resolução nº 163/2017, que aprova as diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do IFSP, documento de grande relevância para normatização e orientação dos câmpus na reelaboração dos currículos e Projetos Pedagógicos dos cursos do EMI. Nesse momento ainda de construção desta forma de Ensino nos Institutos Federais é que a atuação em rede desse conjunto de instituições se mostra importante e também eficaz, no sentido de consolidar uma prática pedagógica que revele a identidade educacional do Ensino Básico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Para iniciar essa proposta reflexiva da Rede Federal se faz necessário apresentarmos a natureza jurídica dos Institutos Federais, sendo esta condição inicial para a definição da organização política, estrutural e educacional dessa instituição, razão primeira que contribui para o desenvolvimento da sua política de educação. Nesse contexto, iremos posteriormente apresentar e discutir a constituição normativa dos Institutos Federais de Educação, desde os aspectos relacionados à sua constituição nacional até às especificidades do IFSP.

### **3.2 O Princípio de Autonomia dos Institutos Federais**

A “autonomia das instituições de ensino”, no Brasil, configura-se como temática muito relevante e não recente constituindo-se em um campo de discussão e reflexão necessário a considerar a efetividade dos princípios estabelecidos na atual LDB, notoriamente, quanto à gestão democrática do ensino público; igualdade, liberdade e pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996). É importante destacar alguns apontamentos referentes à especificidade do 'termo autonomia' articulado e parametrizado no contexto de diferentes instituições públicas de ensino. Neste momento, objetiva-se abordar o princípio de autonomia no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com foco de análise no "conceito de autonomia" e sua correlação quanto à natureza jurídica autárquica federal inerente às entidades pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.



Nos termos da legislação federal, o conceito de autarquia está disposto no artigo 5º, § I, do Decreto-lei nº 200/67, que a define como serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita própria, para executar atividades típicas da Administração Pública, que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizada (BRASIL, 1967).

O entendimento desta normativa se faz necessário nesta abordagem de pesquisa/análise documental, uma vez que a lei nº 11.892/08 apresenta a natureza jurídica dos Institutos Federais como uma autarquia federal contemplados com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar inerente às autarquias conforme Artigo 1º,

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos §§ I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (BRASIL, 2008c)

As entidades autárquicas são integrantes da administração direta na estrutura do estado. O termo autarquia correlaciona-se a faculdade/possibilidade conferida pelo próprio Estado para uma instituição/organização para fins de execução descentralizada de serviços de interesse estatal ou da coletividade, entretanto, sujeitos à fiscalização da administração direta. A autarquia é uma extensão do Estado, integrando o aparelho estatal com função pública típica, ou seja, o Estado não se desfaz da sua prerrogativa de controle, ele apenas descentraliza sua gestão para atender algumas demandas específicas de maneira mais adequada.

A autarquia administrativa é instituída por lei caracterizando essas instituições como autônomas (SILVA, 2009). Entretanto, não se caracterizam como "autonomias", pois as mesmas devem atender a lei do poder que as criou em observância a legislação maior no âmbito estatal, sem a possibilidade de legislar para si mesma. Dessa forma, as autarquias são entidades que, dotadas de direitos e detentoras de deveres, possuem responsabilidades na execução descentralizada das atividades típicas da administração pública. Portanto, “trata-se de instituição pública-estatal dotada de determinado grau de autonomia limitada aos objetivos definidos pelo Estado através de políticas públicas vinculados a sua natureza” (SILVA, 2009, p.18).

A partir do entendimento sobre a natureza jurídica dos Institutos Federais, é preciso que possamos refletir e organizar institucionalmente o conceito de autonomia presente no texto da lei 11.892/08. O conceito de autonomia “pressupõe a liberdade de agir ou, em outras palavras, a possibilidade de autogestão, autogoverno, autonormação, ocorrendo em sistemas relacionais, em contextos de interdependência” (SILVA, 2009). Assim posto, em um contexto relacional, a autonomia se revela relativa.

“A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis” (BARROSO, 1996, p. 17)

Como já exposto acima, os Institutos Federais deverão seguir os princípios e finalidades atribuídas pela lei de criação fazendo uso dos relativos graus de autonomia a fim de alcançar a plenitude da sua natureza institucional articuladas no contexto das políticas públicas. Esse contexto de interdependência entre a entidade autárquica e o Estado já revela que a autonomia existente para esta entidade estatal não pode ser confundida ou reconhecida como uma soberania, mas entendida como a capacidade de autoadministração (MEIRELLES, 2016) para o atendimento dos fins institucionais já estabelecidos em legislação específica. Nesta medida, os Institutos Federais, enquanto pertencentes à Rede Federal de Ensino, deverão atuar na consecução das suas prerrogativas educacionais previamente estabelecidas de acordo com as normativas nacionais e específicas desta Rede Federal.

Nessa conjuntura normativa que estabelece um formato de relacionamento entre a autarquia federal e o governo federal, o Ministério da Educação (MEC) criou a SETEC que, sendo um órgão pertencente à estrutura organizacional do MEC, é responsável pela coordenação executiva da política de Educação Profissional e Tecnológica no país, respondendo às normativas expedidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). O fato de a Educação Profissional e Tecnológica estar diretamente sob a égide da SETEC, revela uma singularidade importante para observarmos alguns aspectos relacionados à autonomia dos Institutos Federais.

De acordo com o decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017, esta secretaria tem por atribuição formular, implementar, monitorar, avaliar e induzir políticas, programas e ações de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), atuando em regime de colaboração com os demais

sistemas de ensino e os diversos agentes sociais envolvidos na área. Nos termos do § 16 do artigo 15 do referido decreto, a SETEC, é ainda responsável pela proposição de ações com vistas à concepção e atualização de diretrizes nacionais para a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica alinhadas às demandas sociais e aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2017a). Pode-se observar que a criação de uma secretaria específica que regulamenta a Educação Profissional e Tecnológica e organiza a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país, contribui para que a relativa autonomia dos Institutos Federais, prevista em sua prerrogativa de autarquia federal, seja concretizada em sua completude, mediando administrativa, jurídica e pedagogicamente normativas específicas para a EPT.

Além do papel de coordenadora nacional da política de EPT, a Setec/MEC responde pela criação, manutenção, supervisão e fortalecimento das Instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, fomentando o desenvolvimento de modelos de ensino, observadas as especificidades do público a ser atingido. Nesse contexto, o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio, considerada suas particularidades teóricas, deverá ser orientado de maneira coerente dentro da legislação específica para este modelo educacional. Um exemplo que corrobora a descrição acima foi a Resolução n° 6 de 2012, estabelecida pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM com princípios e finalidades específicos para esta forma de ensino.

A partir do exposto acima, podemos creditar a esta secretaria um papel fundamental na organização e coordenação dos Institutos Federais, observando a sua atividade reguladora inerente à sua especificidade e ainda por meio de sua representatividade político-normativa articulada ao Conselho Nacional de Educação. Neste sentido, é evidente a necessária participação da SETEC junto ao CNE na formulação ou alteração de normativas que indiquem “reformas” inerentes a ação didática, política e pedagógica dos IFs em benefício das finalidades já definidas na sua lei de criação n° 11.892/08.

### **3.3 Organização Político-Administrativa dos Institutos Federais**

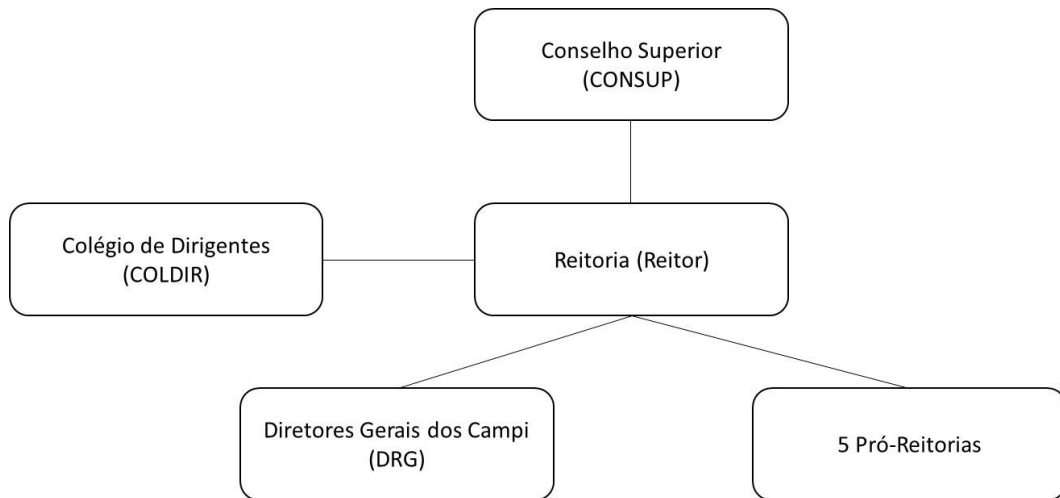
A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possui atualmente como documento norteador da sua atuação educacional a lei n° 11.892/2008, de criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com definições sobre os objetivos, princípios e finalidades das instituições pertencentes. O conjunto dos Institutos Federais possuem uma

estrutura organizacional própria que possibilita a sua atuação correspondente às suas finalidades e objetivos institucionais.

A organização política e administrativa dos Institutos Federais está indicada na seção IV da referida lei, na qual estão definidos e caracterizados alguns cargos e conselhos que farão parte do organograma de todas as instituições do conjunto dos Institutos Federais. Pelo fato dessa instituição apresentar uma estrutura multicâmpus, pode-se observar a existência de uma instância central de tomada de decisão composta pelo Conselho Superior (CONSUP), Colégio de Dirigentes (COLDIR) e a Reitoria e outra instância descentralizada de tomada de decisão composta especificamente pelos servidores de cada câmpus. O artigo nº 10 da lei de criação dos IFs define em seu § 4º que o estatuto de cada Instituto Federal disporá sobre a estruturação, as competências e as normas de funcionamento do COLDIR e do CONSUP.

Entretanto, a mesma lei já indica na seção V algumas definições que deverão ser atendidas por todas as unidades dos Institutos Federais. Ela indica no artigo 10 que a administração dos Institutos terá como órgãos superiores o CONSUP e o COLDIR, sendo ambos presididos pelo reitor do Instituto Federal. O § 3º do referido artigo impõe que o CONSUP é um órgão colegiado, de caráter consultivo e deliberativo sendo composto por “representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do COLDIR do Instituto Federal”, que tem por finalidade analisar e regular as diretrizes de atuação de cada Instituto Federal no âmbito acadêmico e administrativo. Já o § 2º caracteriza o COLDIR como um órgão apenas consultivo “composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada câmpus que integram o Instituto Federal” e, desta forma, se fundamenta em refletir e discutir as demandas da instituição, convalidando ou não apoio político ao processo decisório da Reitoria. A Reitoria, órgão executivo máximo da instituição, é composta pelo Reitor e 5 Pró-Reitores, cabendo-lhe a administração, a coordenação e a supervisão de todas as atividades da autarquia (Figura 1).

**Figura 1.** Organograma dos órgãos que compõem a administração dos Institutos Federais.



**Fonte:** Lei de Criação dos Institutos Federais nº 11.892 de 2008.

A estrutura organizacional apresentada acima é referente a todas as unidades que compõem o conjunto dos Institutos Federais. Nesse contexto, a legislação superior de criação dos Institutos Federais permite a cada unidade desta Rede que crie todo o organograma da administração descentralizada, compreendendo a estrutura de cargos e funções pertencentes a cada câmpus dos Institutos Federais, e também das coordenações pertencentes a cada Pró-Reitoria diante da necessidade de cada região e respeitando as características políticas e culturais já implementadas nas instituições.

### 3.4 Organização Político-Administrativa do Instituto Federal de São Paulo

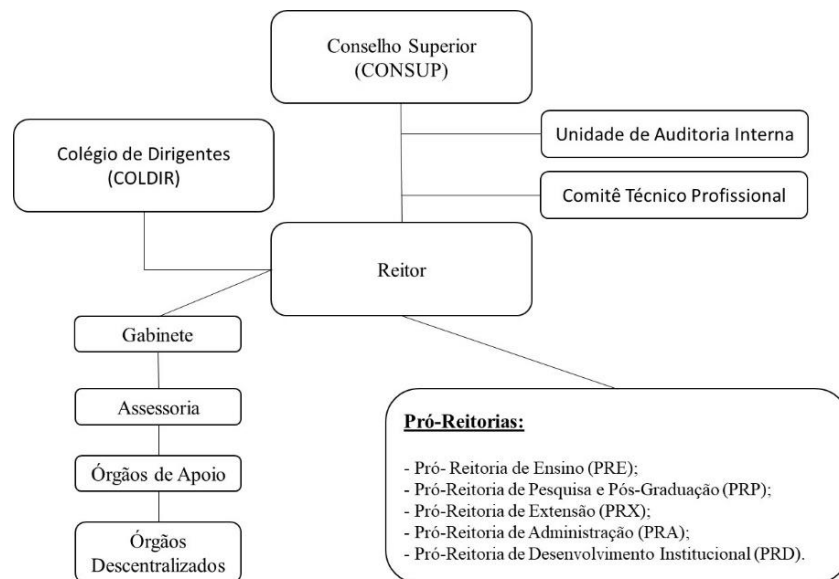
Como já citado anteriormente, algumas instituições se tornaram Instituto Federal por força de lei em 2008, e, dessa forma, uma estrutura político-administrativa e pedagógica já estava implementada e em pleno funcionamento. O IFSP foi inaugurado em 1909, naquele momento sendo uma das unidades da Escola de Aprendizes e Artífices, e veio evoluindo ao longo desses 110 anos com constantes modificações nominais, políticas e estruturais até o ano de 2008, no qual foi reorganizada em Instituto Federal. Por ser uma das Escolas Federais de ensino profissional mais antiga, essa possibilidade emanada das normativas legais que oportuniza à instituição uma flexibilidade na construção e desenvolvimento da sua organização institucional, o IFSP inicialmente adaptou a estrutura já existente à época para se enquadrar na nova estrutura administrativa e de perspectiva de distribuição de cargos dessa instituição. Um aspecto que contribuiu para que o IFSP se adequasse à nova realidade político-administrativa



### 3.4.1 Administração Centralizada do IFSP

A nomenclatura administração centralizada faz referência a todos os setores da instituição que estão diretamente ligados e subordinados, sob a perspectiva hierárquica, ao CONSUP e à figura do Reitor da instituição, ou seja, todas instâncias políticas e normativas que possuem caráter consultivo e deliberativo de âmbito estadual pertencem a esse grupo que formam o ambiente da administração centralizada (Figura 3). O IFSP organizou sua estrutura administrativa centralizada com as seguintes estruturas definidas em seu Estatuto, aprovado pela Resolução nº 8/14: 1- Órgãos Superiores, composto pelo Conselho Superior e Colégio de Dirigentes; 2- Órgãos Colegiados, composto pelo Conselho de Ensino, Conselho de Pesquisa e Conselho de Extensão; 3- Órgãos Executivos, composto pela Reitoria, Órgãos de Apoio, Pró-Reitoria e Ouvidoria (IFSP, 2014c).

**Figura 3.** Estrutura da administração centralizada do IFSP.



**Fonte:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2018.

Denominado de órgão superior, o COLDIR, de caráter consultivo, é o órgão de apoio ao processo decisório da Reitoria, sendo composto pelo Reitor, Pró-Reitores e Diretores-Gerais dos câmpus. Já o CONSUP, de caráter consultivo e deliberativo, é o órgão máximo do IFSP, ficando sob sua responsabilidade a aprovação ou reprovação de qualquer resolução e/ou portaria relacionadas às políticas institucionais, bem como a aprovação ou encerramento de cursos. O CONSUP ainda apresenta outros dois órgãos de assessoramento que são: a Unidade de

Auditoria Interna, que busca fortalecer e assessorar a gestão, bem como racionalizar as ações do IFSP e o Comitê Técnico-Profissional que possui a finalidade de avaliar a pertinência das propostas de projetos e a oferta de cursos dos câmpus.

As Pró-Reitorias, dirigidas por Pró-Reitores nomeados pelo Reitor, são órgãos executivos que planejam, definem, acompanham e avaliam as atividades e as políticas relacionadas às seguintes dimensões: Pró-Reitoria de Ensino (PRE), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRP), Pró-Reitoria de Extensão (PRX), Pró-Reitoria de Administração (PRA) e Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional (PRD). Os Órgãos Colegiados, formado pelo Conselho de Ensino, de Pesquisa e Inovação, e de Extensão possuem caráter apenas consultivo, vinculados às respectivas Pró-Reitorias e subordinados às diretrizes do CONSUP, com funções de supervisão nas matérias de ensino, pesquisa e extensão.

É importante ressaltarmos que cada Pró-Reitoria ainda apresenta um organograma específico, estruturado para o atendimento das demandas de cada setor da instituição. Esse organograma preenchido por cargos definidos e aprovados pelo CONSUP e por pessoas designadas pela Reitoria ou diretamente pelo respectivo Pró-Reitor, contribui para que as ações sejam pensadas e desencadeadas em prática por pessoas que estão diretamente relacionadas ao conteúdo no qual se está trabalhando. Dessa forma, se constitui uma estrutura organizacional que possibilite o estabelecimento de responsabilidades internas, bem como os devidos responsáveis, otimizando o planejamento institucional para sua adequação e viabilização das finalidades previstas nas normativas nacionais e também da própria Rede Federal.

Os órgãos de apoio são constituídos por Comissões definidas por Regulamento próprio e/ou legislação vigente, sendo responsáveis pela formulação, acompanhamento e avaliação de políticas de pessoal docente (Comissão Permanente de Pessoal Docente – CPPD) e técnicos administrativos (Comissão Interna de Supervisão de Técnico-Administrativos – CISTA). A Ouvidoria é órgão de assessoramento da Reitoria responsável pelo acolhimento e encaminhamento de manifestações e reivindicações da comunidade interna ou externa. A organização e funcionamento da Ouvidoria serão definidos em Regulamento próprio, aprovado pelo CONSUP.

### **3.4.2 Administração Descentralizada do IFSP**

A lei 11.892/08 não apresenta com clareza uma distinção entre os limites de atuação do reitor e dos diretores gerais, ficando somente estabelecida a existência de um grau de hierarquia



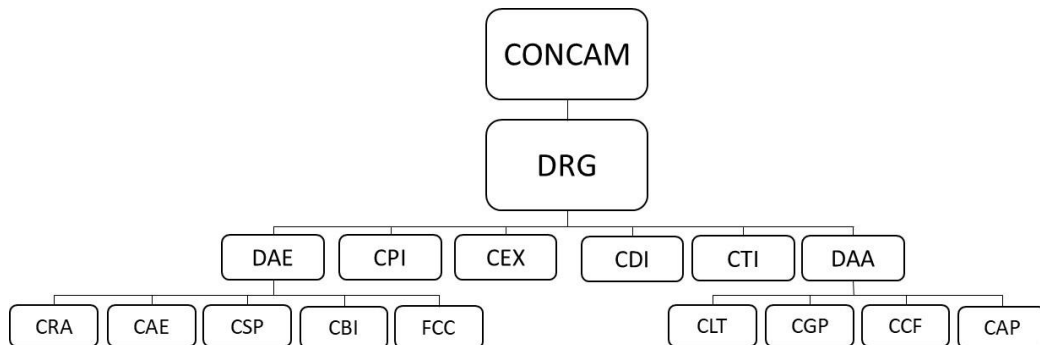
entre ambos. Essa realidade política possibilita uma flexibilidade de organização dessa instituição, nos quais os limites de atuação passaram a ser percebidos e definidos mediante o funcionamento cotidiano dos IF's (CARDOSO, 2017), sendo apresentados nos documentos institucionais. De maneira bastante ampla, percebe-se uma semelhança na atuação dos diferentes Institutos Federais em relação a esta organização hierárquica de funções administrativas, com a reitoria tendo a responsabilidade pela definição das políticas institucionais, ficando a cargo das direções gerais a execução das atividades inerentes ao funcionamento diário dos câmpus (CARDOSO, 2017).

O Art. 9º da lei 11.892/08 regulamenta que “cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicâmpus, com proposta orçamentária anual identificada para cada câmpus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores” (BRASIL, 2008c). Nesse contexto, fica evidente a necessidade de se implementar em cada câmpus da instituição uma estrutura organizacional que possibilite administrativamente e educacionalmente as prerrogativas finalísticas observadas nas normativas superiores. Diante do exposto, o IFSP aprovou seu Regimento Geral pela Resolução nº 7/2014, no qual determina que os câmpus do IFSP serão administrados por Diretores-Gerais nomeados de acordo com o que determina o art. 13 da Lei nº 11.892/2008 e as demais legislações vigentes, sendo subsidiados por um Conselho de Câmpus com a atribuição de zelar pela adequada execução das políticas de ensino, pesquisa e extensão e pela gestão das atividades administrativas, dentro dos limites estatutários, regimentais e delegações do Reitor (IFSP, 2014b).

A Resolução 26/2016 que aprova o Regimento dos câmpus do IFSP indica em seu artigo 1º que este é parte integrante do Regimento Geral do IFSP, e especificam as finalidades, características e a estrutura organizacional dos câmpus bem como define as competências de cada cargo. A administração descentralizada da instituição foi organizada da seguinte forma: o Conselho de Câmpus (CONCAM) como órgão máximo normativo, consultivo e deliberativo no âmbito de cada câmpus e o Diretor Geral (DRG), cargo executivo máximo em cada câmpus. Subordinado direta ou indiretamente ao Diretor Geral estão todas as diretorias e coordenações da organização administrativa, acadêmica, pedagógica e técnica no âmbito de cada câmpus (Figura 4). É importante deixar evidente que o organograma de cada Instituto Federal, constando o mínimo referido na lei de criação e outras normativas educacionais, poderá apresentar uma estrutura diversa, contemplando as necessidades e especificidades da comunidade que a estabeleceu.

Essa forma de organização exige que cada uma das unidades de um instituto tenha os setores necessários para que sejam realizadas as atividades administrativas para seu funcionamento. Como consequência, alguns setores administrativos devem existir na reitoria e em todos os câmpus, como é o caso, por exemplo, dos setores de compra, orçamento e financeiro, patrimônio e gestão de pessoas. Esses setores estarão atendendo às necessidades da comunidade na qual estão inseridos e igualmente subordinados ao gestor máximo da unidade, sendo o reitor para os setores localizados na reitoria e o diretor geral no caso dos câmpus (CARDOSO, 2017).

**Figura 4.** Estrutura da administração descentralizada do IFSP



**Legenda:** CONCAM- Conselho de Câmpus; DRG- Direção Geral; DAE- Diretoria Adjunto Educacional; CPI- Coordenadoria de Pesquisa e Inovação; CEX- Coordenadoria de Extensão; CDI- Coordenadoria de Apoio à Direção; CTI- Coordenadoria de Tecnologia da Informação; DAA- Diretoria Adjunta de Administração; CRA- Coordenadoria de Registros Escolares; CAE- Coordenadoria de Apoio ao Ensino; CSP- Coordenadoria Sociopedagógica; CBI- Coordenadoria de Biblioteca; FCC- Função de Coordenador de Curso; CLT- Coordenadoria de Licitações e Contratos; CGP- Coordenadoria de Gestão Pessoas; CCF- Coordenadoria de Contabilidade e Finanças; CAP- Coordenadoria de Almoarifado, Manutenção e Patrimônio).

**Fonte:** Resolução 26/2016 IFSP<sup>2</sup>

Toda essa estrutura de órgãos colegiados inerentes ao IFSP compõe uma organização político-administrativa específica com a finalidade de garantir a adequação dessa instituição aos objetivos e finalidades dispostos na lei de criação dos IFs, resguardando a autonomia de cada unidade de ensino para estabelecer normativas internas condizentes com as especificidades regionais e locais de cada Instituto Federal. A organização administrativa dos câmpus do IFSP apresenta uma separação entre o setor educacional e administrativo, no qual cada um possui uma Diretoria Adjunta Educacional (DAE) e uma Diretoria Adjunta Administrativo (DAA) e que respondem diretamente ao Diretor Geral do câmpus.

Todos os setores relacionados ao desenvolvimento das atividades educacionais estão diretamente subordinados à DAE e compreende as atividades vinculadas ao atendimento do público alvo da instituição (discentes e comunidade externa) e aos servidores que atuam diante da efetivação das finalidades da instituição, a partir das suas atividades fins. Nesse aspecto, a atuação da biblioteca, da coordenadoria de apoio ao ensino, a coordenadoria de registros

<sup>2</sup> Os câmpus de São Paulo, Sertãozinho e Cubatão apresentam um organograma descentralizado diferente em razão de terem sido constituídos anteriormente a 2008.

escolares, a coordenação sociopedagógica e as coordenações de curso devem construir uma metodologia de cooperação entre os setores da instituição com o objetivo principal de viabilizar a formação do estudante diante da proposta pedagógica da instituição.

Já os setores que estão relacionados às atividades da gestão financeira que envolve a contratação de empresas terceirizadas e prestação de serviços, pagamentos, compras de materiais e equipamentos, gestão de pessoas, controle de patrimônio e materiais de consumo interno estão subordinados à DAA. Essa estrutura educacional e administrativa organizada no IFSP deve se articular cotidianamente no sentido de estabelecer e programar as ações previstas em um planejamento prévio, construído coletivamente, com o objetivo de desencadear as orientações e diretrizes previstas nas legislações superiores e principalmente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição e de cada câmpus.

Sendo assim, respeitadas as normativas institucionais, compete a cada câmpus a elaboração do planejamento educacional referentes às ações pedagógicas necessárias para o atendimento às demandas dos estudantes, bem como estabelecer os planos de ação de toda equipe educacional no sentido de promover em sua máxima possibilidade os objetivos e finalidades do IFSP. Adicionalmente, de maneira paralela e integrada ao setor educacional, o setor administrativo de cada câmpus também possui a prerrogativa em definir sua política financeira, sendo possível estabelecer quais as prioridades de investimento, como realizar o processo de compras, como conduzir a contratação de empresas terceirizadas, como efetuar o pagamento de bolsas dos estudantes, além de organizar administrativamente todo o processo burocrática que envolve a carreira dos servidores.

#### **4. DA GARANTIA AO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO BÁSICA: ESPECIFICIDADES DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO**

A Educação, reconhecida no texto constitucional como um direito de todos, devendo sua garantia ser função do Estado e também da família, é alicerçada em um terreno jurídico bastante amplo que busca condicionar as ações de todos os entes federados e dos respectivos sistemas de ensino aos princípios educacionais previstos no artigo nº 206 da CF/88:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;  
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
VII - garantia de padrão de qualidade.  
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

É importante considerarmos que as políticas públicas de Educação devem estabelecer um conjunto normativo coerente com as indicações constitucionais, promovendo a elaboração de programas, projetos e outras ações que contemplem o arcabouço social e político bastante diverso do país, guardando as adequadas condições para a garantia desses princípios no cotidiano escolar dos estudantes. Sendo assim, é necessário que as políticas de cada unidade dos Institutos Federais, independente do segmento da escola ao qual esteja relacionada, consiga deixar evidente a visualização da relação entre as normativas da Rede Federal e específicas de cada instituição com as prerrogativas constitucionais previstas no artigo nº 206 da CF/88. Nesse contexto, iremos discorrer nesta seção do trabalho sobre os mecanismos normativos do IFSP que induzem a elaboração de ações institucionais que promovam a transposição da norma constitucional em uma realidade educacional.

#### 4.1 Do Acesso e Permanência no Instituto Federal de São Paulo

A Constituição Federal de 1988 traz como um princípio em seu artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também faz referência a este princípio e ainda prevê algumas obrigações ao poder público em seu artigo 4º, no qual o Estado tem o dever de garantir a Educação Básica obrigatória dos 4 aos 17 anos e atendimento ao educando em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Este entendimento também é orientado pelo artigo 54, § VII do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990a).

Complementarmente ao disposto na CF/88 e na LDB, o ECA vem reforçar a condição de usufruto de todos os direitos fundamentais por esses indivíduos, conforme o artigo 3º:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (Brasil, 1990).

O ECA também dispõe o direito da criança em ter assegurado a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o que confere, diante da atividade positiva do estado para a garantia dos direitos fundamentais, que este obrigatoriamente garanta essas condições às crianças.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (Brasil, 1990)

Diante desse contexto normativo de proteção à criança e ao adolescente e principalmente da garantia dos direitos fundamentais, a organização das atividades de ensino, pesquisa e extensão do IFSP são permeadas por uma política de apoio aos estudantes pertencentes às diferentes realidades sociais, econômicas, políticas e culturais do Estado de São Paulo, buscando, por meio das ações de suporte financeiro, social e pedagógico, condições ímpares para que a democratização do ensino e uma educação de qualidade sejam contempladas.

Entre as diretrizes que orientam as atividades educacionais do IFSP existe a preocupação em criar condições ao estudante de acesso à instituição, além de possibilitar sua permanência e obtenção de êxito em seus estudos. Esse entendimento é corroborado por juristas na qual entendem que o ECA, ao “cercar a escola com uma rede de atores e de providências, concebidos para auxiliá-la no cumprimento de sua missão” concebem o Direito à Educação não mais só o direito à vaga, mas é o direito ao ingresso, à permanência e ao sucesso (KOZEN, 1999). O Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 (PDI) aponta para o “Desenvolvimento de programa de acompanhamento do estudante por equipe multiprofissional – Serviço Sócio pedagógico – vinculado aos coordenadores de curso para atuarem, em conjunto, em relação à evasão e à retenção do estudante, bem como o incentivo à permanência, ao êxito e à conclusão/diplomação”(IFSP, 2014a).

A organização das estruturas físicas, didático-pedagógicas e administrativas do IFSP estabelecendo uma relação de reciprocidade e coerência com as normativas institucionais é uma condição necessária para que o conjunto de indivíduos pertencentes a esta realidade, docentes, estudantes e servidores administrativos, possam atuar coletivamente para promover a efetivação dos objetivos educacionais e finalidades da Rede Federal de Educação. Respeitados os princípios educacionais previstos na CF/88 e entendendo a relação hierárquica existente entre os textos normativos da educação nacional, fica evidente que os objetivos e finalidades estabelecidos pela lei 11.892/08 ao conjunto dos Institutos Federais deverá atender em todo seu conteúdo aos princípios propostos na CF/88.

Diante da finalidade de promover igualdade de oportunidade educacional e contribuir para a universalização do Ensino Médio no estado de São Paulo, o IFSP adotou a metodologia de inclusão via cotas raciais e sociais para o ingresso dos estudantes no Ensino Básico, regulamentada pela lei nº12.711/2012 (alterada pela Lei nº13.409/2016) e pelo decreto nº 7.824/2012 (alterado pelo decreto 9034/2017) e também pela portaria normativa nº 9/2017 que alterou a portaria normativa nº 18/2012 (BRASIL, 2017e).

A legislação definiu em seu texto 2 grupos de indivíduos com características sociais e educacionais diferentes que deverão concorrer às vagas na instituição de ensino com estudantes de mesmas condições (BRASIL, 2012a). Um grupo, denominado de cotas, conforme o artigo 4º da Lei 12.711/2012 corresponde àqueles estudantes que cursaram 100% do ensino fundamental em escola pública e fazem jus a 50% das vagas oferecidas pela instituição para determinado curso. Neste grupo, a normativa federal ainda estabelece outros critérios de cotas como a renda per capita, cor, raça e se portador de deficiência para a divisão das vagas. Nesse

aspecto, 50% das vagas reservadas para estudantes do ensino público deverão ser reservadas para estudantes oriundos de família de renda per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (IFSP, 2018a).

Além disso, conforme o artigo 5º da lei deverá ser reservado vagas para os “autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE”. O parágrafo único do artigo 5º ainda aponta que no “caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no *caput* deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas”. O segundo grupo, denominado de ampla concorrência, é formado pelos estudantes que não apresentam o critério observado para a sua integração no grupo cotas, ou seja, estudantes que cursaram todo ou parte do ensino fundamental em escola particular. Podemos perceber que existem diversas categorias de cotas que podem ser estabelecidas diante da realidade do estudante em escola pública ou particular, renda per capita acima ou abaixo de 1,5 salário mínimo, se autodeclarar índio, pardo ou negro e ser portador de alguma deficiência, sendo possível o atendimento de indivíduos que apresentem um, dois ou todos os critérios de cotas estabelecidos na legislação referente (IFSP, 2018a).

Corroborando com a lei 12.711/12, a Resolução IFSP nº 62/2018, artigo 162, dispõe como programa de ação afirmativa a reserva de, no mínimo, 50% das vagas aos estudantes que tenham cursado o ensino fundamental integralmente na escola pública (IFSP, 2018c). O artigo 161 da Organização Didática do IFSP ainda reforça que o acesso aos cursos da Educação Básica se fará mediante processo seletivo, com critérios e normas estabelecidos em edital específico elaborado pela Pró-Reitoria de Ensino, com anuência do Conselho de Ensino (CONEN). O Edital IFSP nº 716/2018 que definiu os procedimentos regulamentares do Processo Seletivo para o ingresso nos cursos técnicos de nível médio, integrados, concomitantes ou subsequentes ao Ensino Médio no primeiro semestre de 2019 dos câmpus do IFSP, vem esclarecer a

complexidade referente à reserva de vagas do sistema de cotas, buscando tornar mais claro as diferentes classes de cotas. Cada grupo denominado por uma letra do alfabeto de A a I apresenta as especificações que são necessárias para o estudante ser indicado para determinada reserva de cota.

#### 5.2. Características das vagas disponíveis:

- A. Ampla Concorrência (Geral) - vagas para todos e quaisquer candidatos inscritos, entre os quais estão incluídos os candidatos que têm direito às vagas reservadas, cuja ocupação será baseada na classificação obtida por meio da análise do histórico escolar;
- B. Lista 1 (EP + Renda) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; com renda per capita familiar bruta menor ou igual a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, vigente aos três meses anteriores à data de inscrição, isto é, julho, agosto e setembro de 2018;
- C. Lista 2 (EP + Renda + PPI) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; com renda per capita familiar bruta menor ou igual a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, vigente aos três meses anteriores à data de inscrição, isto é, julho, agosto e setembro de 2018; e se autodeclara preto, pardo ou indígena, segundo percentual de 34,73% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010;
- D. Lista 3 (EP) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino;
- E. Lista 4 (EP + PPI) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; e se autodeclara preto, pardo ou indígena, segundo percentual de 34,73% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010;
- F. Lista 5 (EP + Renda + PCD) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; com renda per capita familiar bruta menor ou igual a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, vigente aos três meses anteriores à data de inscrição, isto é, julho, agosto e setembro de 2018; e é pessoa com deficiência (de acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.146/15), segundo percentual de 22,6% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010.
- G. Lista 6 (EP + PCD) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; e é pessoa com deficiência (de acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.146/15), segundo percentual de 22,6% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010.
- H. Lista 7 (EP + Renda + PPI + PCD) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; com renda per capita familiar bruta menor ou igual a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, vigente aos três meses anteriores à data de inscrição, isto é, julho, agosto e setembro de 2018; autodeclara-se preto, pardo ou indígena, segundo percentual de 34,73% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010; e é pessoa com deficiência (de acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.146/15), segundo percentual de 22,6% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010.
- I. Lista 8 (EP + PPI + PCD) – vagas para quem estudou, integralmente, em instituições públicas de ensino; autodeclara-se preto, pardo ou indígena, segundo percentual de 34,73% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010; e é pessoa com deficiência (de acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.146/15), segundo percentual de 22,6% da população do Estado de São Paulo, apurado pelo IBGE no Censo de 2010 (IFSP, 2018a).

Ainda para facilitar o entendimento dos estudantes, o IFSP elaborou uma tabela que indica o número de vagas reservadas para cada grupo identificado acima:



**Tabela 1.** Distribuição das vagas para cursos com 32 (trinta e duas), 35 (trinta e cinco), 40 (quarenta) e 80 (oitenta) vagas.

Total de vagas	Ampla Concorrência	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8
32	16	3	2	3	2	2	2	1	1
35	17	3	3	3	3	2	2	1	1
40	20	4	3	4	3	2	2	1	1
80	40	10	5	10	5	3	3	2	2

**Fonte:** Edital n° 716/2018 do Instituto Federal de São Paulo.

O processo de seleção dos estudantes, conforme o item 6.1, do edital IFSP n° 716/2018, “será realizada por meio da Análise do Histórico Escolar dos candidatos, de acordo com a modalidade do curso pretendido e as notas obtidas durante a escolarização correspondente” (IFSP, 2018a). São utilizadas as notas das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática referente ao 8° ano do ensino fundamental. O procedimento para preenchimento das notas no sistema de inscrição online está estabelecido no item 4.11 “A”, como vemos a seguir:

**A. Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio:**

**I. Para quem concluiu ou concluirá o Ensino Fundamental regular, ou equivalente:**

- a. Na caixa Língua Portuguesa: inserir a nota final (na falta desta, a média simples) de Língua Portuguesa (ou Português), obtida no 8° ano, antiga 7ª série;
- b. Na caixa Matemática: inserir a nota final (na falta desta, a média simples) de Matemática, obtida no 8° ano, antiga 7ª série.

**II. Para quem concluiu o Ensino Fundamental, ou equivalente, em outro modelo que não o regular (ex: supletivo):**

- a. Na caixa Língua Portuguesa: inserir a nota final (na falta desta, a média simples) de Língua Portuguesa (ou Português) obtida no período equivalente ao 8° ano do Ensino Fundamental regular;
- b. Na caixa Matemática: inserir a nota final (na falta desta, a média simples) de Matemática obtida no período equivalente ao 8° ano do Ensino Fundamental regular (IFSP, 2018a);

Esse formato de seleção dos estudantes buscou desconsiderar o tradicional modelo meritocrático de avaliação por prova, os chamados vestibulinhos, uma vez que este também se configura em um fator de “favorecimento” daqueles estudantes que sempre tiveram melhores possibilidades e oportunidades educacionais em oposição à grande parte dos estudantes brasileiros advindos de escolas públicas e de famílias de baixa renda. Apesar de ainda não ser um modelo de acesso totalmente igualitário devido às diferenças existentes entre as escolas e sistemas de ensino e ainda indicar a nota como ponto de corte, o estabelecimento desse formato minimiza a competição desigual entre os estudantes. Entretanto, é válido ressaltarmos que devemos caminhar para aprimorar constantemente o processo de entrada dos estudantes na

instituição, buscando cada vez mais cumprir a finalidade institucional de promover a justiça social.

A partir do momento no qual o estudante da Educação Básica já está matriculado no IFSP, a instituição oferece um conjunto de ações que contemplam desde aspectos econômicos dos estudantes até demandas sociais, culturais e didático-pedagógicas que, de maneira integrada, podem favorecer e promover a permanência e o êxito do estudante no Ensino Médio da instituição. O conjunto dessas ações demonstram a preocupação do IFSP em garantir a efetiva possibilidade do estudante em exercer o seu direito à Educação, garantindo assim as condições necessárias para a permanência do estudante na instituição, convalidando o princípio descrito na CF/88. Com o intuito de atender os estudantes em suas demandas sociais, o IFSP instituiu em novembro de 2014, por meio da resolução nº 135, a Política de Assistência Estudantil (PAE), que, conforme artigo 1º da resolução complementar nº 41/15, “é um conjunto de objetivos, diretrizes que norteia a elaboração e implantação de ações que promovam o acesso, a permanência e a construção do processo formativo, contribuindo na perspectiva da equidade, produção do conhecimento e melhoria do rendimento escolar” (IFSP, 2015a).

O histórico de ações de Assistência Estudantil no IFSP se apresenta de maneira institucionalizada desde o ano de 2011 em conformidade com o Decreto nº 7.234 de 2010 do governo federal que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (BRASIL, 2010a). Inicialmente, essa institucionalização se fez por meio da aprovação da Resolução nº 351 de 10 de junho de 2011, que regulamentou o Programa de Assistência Estudantil do IFSP (IFSP, 2011). Em 2014, o Programa de Assistência Estudantil foi convertido pela Resolução nº 135 de 4 de novembro de 2014 em uma Política de Assistência Estudantil, condição na qual reforça a importância que o IFSP destina às ações que são de relevante caráter social diante a realidade nacional (IFSP, 2014e).

Essa proposta de modificação de um programa em uma política é normativamente importante para a manutenção das ações de assistência estudantil, já que uma Política de Assistência Estudantil se configura em um ato administrativo só poderá ser mais extinto a partir de uma decisão coletiva e aprovada pelo CONSUP da instituição, ao passo que qualquer programa institucional pode ter sua implementação interrompida a qualquer tempo diante de posições políticas e/ou vontades individuais ou de grupos específicos. Atualmente, a Política de Assistência Estudantil (PAE) no IFSP é orientada pela Resolução 41/2015, que conceitua, define e orienta as finalidades e ações (IFSP, 2015b), e também pela Resolução 42/2015, que

normatiza os auxílios oferecidos pela instituição inerentes a esta política de assistência (IFSP, 2015c). Os objetivos dessa política são:

- I- democratizar as condições de permanência dos estudantes na educação profissional;
- II- minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e êxito do estudante;
- III- contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico;
- IV - colaborar para a formação integral do estudante (IFSP, 2015b).

Outro aspecto relevante a ser informado que aprecia o compromisso do IFSP com a justiça social e a garantia do direito à educação aos estudantes de todos os níveis de ensino é o fato de esta instituição ter ampliado a inserção de atendimento da assistência estudantil ao estudante da Educação Básica, buscando ir além do atendimento previsto no PNAES que define em seu artigo 1º que o programa “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”.

Para possibilitar o atendimento aos objetivos propostos pela PAE, as ações de apoio aos estudantes estão divididas, conforme o artigo 13º da Resolução nº 41/15, nas seguintes frentes de atuação: Programa de Auxílio Permanência (alimentação, saúde, transporte, moradia, creche, apoio didático pedagógico) e Programa de Apoio ao Estudante PROEJA (transporte e alimentação), no qual serão destinados no mínimo 72% do montante repassado ao câmpus; Programa de Ações Universais (Acesso e aprendizagem de estudante com necessidades educacionais específicas, cultura, esporte e inclusão digital) que serão destinados até 28% do montante destinado ao câmpus<sup>3</sup>. O Programa de Auxílio Permanência tem prioridade para disponibilidade das verbas, já que de acordo com o artigo 34 § 1º, o Programa de Ações Universais somente poderá utilizar o financiamento da PAE desde que não haja detrimento do Programa de Auxílio Permanência. Além disso, o parágrafo único do artigo 13º ainda prevê a possibilidade de, em caso de disponibilidade orçamentária pelo câmpus, as ações de apoio didático-pedagógico poderão ser estendidas aos estudantes em geral a fim de auxiliar na participação de congressos, feiras e eventos relacionados ao curso em que o estudante esteja matriculado (IFSP, 2015b).

Ainda, diante da necessidade de uma ampla positivação das ações da PAE, o artigo 3º da Resolução informa que para além de promover a igualdade de condições de acesso e permanência do estudante na instituição, a PAE traz como princípio a promoção da igualdade

---

<sup>3</sup>A verba destinada a cada câmpus para a PAE respeita as orientações da Matriz orçamentária do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF).

de direitos no acesso ao atendimento a esta política, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se a equidade entre os discentes. Esse dispositivo vem ao encontro do que está delineado no artigo 5º do ECA no qual diz que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”. Esse fato se mostra bastante coerente com a diversidade social, cultural, econômica e política dos estudantes observadas em um ambiente educacional.

Para possibilitar o atendimento dessas demandas diversas e específicas de cada realidade local e/ou regional das unidades do IFSP, e respeitando o princípio da gestão democrática, o artigo 4º, § II, complementado pelo artigo 6º da referida resolução indica que as ações da Política de Assistência Estudantil serão descentralizadas para os câmpus. Apesar disso, o critério para atendimento dos alunos, baseado em um Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), foi parametrizado pela instituição como norma para todos os câmpus, em consonância com a Política Nacional de Assistência ao Estudante.

O artigo 21 da Resolução 41/15 aponta que o IVS será calculado por um sistema de indicadores socioeconômicos, que tem por objetivo definido no artigo 22º identificar situações relacionadas ao acesso a direitos sociais, acesso aos meios culturais, acesso aos serviços sociais básicos, acesso aos meios materiais, família do estudante, pertencimento espacial, étnico-racial e cultural, pobreza, rede de apoio ao estudante, situações de violência e trabalho e previdência social. O assistente social de cada câmpus, profissional responsável pela análise socioeconômica dos estudantes, poderá utilizar questionário socioeconômico, visita domiciliar, entrevista individual e trabalho em grupos para subsidiar seu parecer técnico que concede ou não algum tipo de auxílio ao estudante.

Por outro lado, a Resolução 41/15 também discrimina critérios e condições estabelecidos pela instituição que o estudante precisa cumprir para o contínuo recebimento e manutenção do auxílio, tais como: comprovar as informações prestadas nos formulários dos editais, obter a frequência mínima de 75% no período letivo anterior, atualizar a situação socioeconômica a cada período escolar, atender os prazos estabelecidos pelas convocações e estar matriculado em curso para cumprimento total de sua carga horária no período letivo (IFSP, 2015b). Além disso, as normativas preveem a devolução de pagamentos feitos ao estudante por meio de uma Guia de Recolhimento da União (GRU) ou até abertura de processo administrativo em razão do descumprimento das regras para concessão do auxílio.

A instituição também apresenta o programa de bolsas, regulamentado pela resolução nº568/12, em conformidade com a LDB, destinados aos estudantes regularmente matriculados em cursos ou programas da instituição que auxilia financeiramente o estudante a partir da realização de algum projeto/programa/atividade de pesquisa, ensino ou extensão. O artigo 2º definiu as modalidades de bolsa em três possibilidades: bolsa de ensino, bolsa de iniciação científica e tecnológica e bolsa de extensão (IFSP, 2012c). A formalização dessas bolsas pode ser organizada pelas Pró-Reitoria de ensino, pesquisa e extensão ou pelo diretor geral em cada câmpus.

Artigo 2º- Para fins do disposto nesta Resolução, serão definidas as seguintes modalidades de bolsas:

- I- Bolsa de Ensino
- II- Bolsa de Iniciação Científica e Tecnológica
- III- Bolsa de Extensão

§1º - O quantitativo de bolsas por modalidade será definido anualmente pela direção geral de cada câmpus ou pró-reitoria, considerando-se a disponibilidade orçamentária do IFSP.

2º - Em todos os casos, a concessão de bolsa somente será concedida ao discente com frequência regular nos cursos e programas do IFSP.

3º - Caberá à pró-reitoria com maior vinculação à modalidade da respectiva bolsa definir seu objetivo, regulamentação e critérios de concessão, mediante proposta de publicação de Portaria específica (IFSP, 2012c).

Quando a bolsa está vinculada ao câmpus, o montante dos valores a serem investidos nos estudantes deve estar discriminado no orçamento anual específico do câmpus, não sendo repassada verba adicional pela reitoria do IFSP para o custeio das bolsas. As modalidades de bolsa apresentam finalidades e objetivos diferentes. O artigo 3º nos mostra que a bolsa de ensino visa apoiar a participação dos discentes em atividades acadêmicas de ensino e projetos de estudo, atuando diretamente com o docente de alguma disciplina dos cursos regulares buscando o apoio pedagógico aos demais discentes do IFSP.

Artigo 4º - A bolsa de Ensino deve oferecer ao estudante oportunidade de desenvolver atividades educacionais compatíveis com seu grau de conhecimento e aprendizagem, interagindo com os docentes por meio de ações pedagógicas relacionadas às disciplinas dos cursos regulares e de apoio aos demais discentes do IFSP (IFSP, 2012c).

Já a bolsa de Iniciação Científica e Tecnológica, segundo o artigo 7º, visa apoiar o discente em atividades de pesquisa e inovação, estando vinculado a um professor orientador que acompanhará o estudante em suas atividades. O artigo 10º da resolução, define que a bolsa de extensão visa apoiar o discente no desenvolvimento de ações que propiciem a integração e

o intercâmbio entre o IFSP e a comunidade. De acordo com a resolução, os estudantes bolsistas de ensino e extensão devem apresentar relatórios parciais e finais ao seu orientador, ao passo que o estudante bolsista de iniciação de pesquisa deverá obrigatoriamente apresentar um trabalho em evento científico reconhecido pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. A resolução também prevê a possibilidade de cancelamento da bolsa diante os seguintes motivos:

Artigo 14 – Poderá ocorrer o cancelamento da concessão de bolsa, a qualquer tempo, por motivos tais como:

- a) ausência de frequências as aulas;
- b) desistência ou conclusão do curso;
- c) a pedido do bolsista;
- d) a pedido do docente/orientador, devidamente justificado, com anuência do diretor do câmpus e ciência da pró-reitoria correspondente (IFSP, 2012c).

Por serem auxílios de finalidades diferentes, o artigo 16º dispõe que o recebimento de bolsa de ensino, iniciação científica ou extensão não implica no encerramento de qualquer auxílio previsto na Política de Assistência Estudantil no qual o estudante já seja contemplado. Contudo, o artigo 15º não permite ao estudante o vínculo empregatício com qualquer instituição ou empresa durante o período de vigência da bolsa.

Complementarmente à PAE, os câmpus do IFSP, em atendimento ao Programa Nacional de Alimentação Estudantil (PNAE) (BRASIL, 2009) ofertam a alimentação aos estudantes do Ensino Médio, sendo esta composta por um lanche no intervalo de cada turno escolar e também por uma refeição para os câmpus que desenvolvem o Ensino Médio em tempo integral. Em decorrência dos valores repassados pelo PNAE não suprir as demandas institucionais e enfatizando a preocupação do IFSP com o bem-estar e a permanência do estudante na instituição, os câmpus que oferecem a alimentação no almoço complementam a verba do PNAE com os recursos específicos do orçamento anual próprio do câmpus.

O PNAE se apresenta como uma importante ação do governo federal em colaboração com os estados, municípios, instituições de ensino e sociedade civil organizada para prover condições de acesso e permanência na escola bem como o estudante possuir condições nutricionais de acompanhar as atividades educacionais, contribuindo com o seu rendimento escolar e com a formação de hábitos de vida saudáveis. Para a execução do PNAE, a Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar a alimentação saudável e adequada, educação alimentar e nutricional, a universalização, o desenvolvimento sustentável e o direito à alimentação escolar (BRASIL, 2009). O programa também determina a presença obrigatória de um profissional de nutrição para ser o responsável técnico para a compra, preparo e oferta dos alimentos aos alunos.

O montante de dinheiro referente ao PNAE destinado aos alunos da Educação Básica dos Institutos Federais é repassado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para cada instituição, representado pela sua reitoria, que de acordo com o número de alunos de cada unidade de ensino, faz o repasse do valor específico para cada câmpus da instituição. Essa estrutura descentralizada permite que cada câmpus organize os trâmites administrativos da esfera pública para realizar a compra dos alimentos de acordo com as orientações do programa e as necessidades e especificidades da sua localidade. A verba do PNAE que chega na instituição deve ser utilizada para a compra de alimentos com referência a um cardápio elaborado pautando-se em uma alimentação saudável e adequada.

De acordo com as informações disponibilizadas pela reitoria do IFSP, a verba proveniente do Programa Nacional de Alimentação Estudantil (PNAE) possui natureza complementar para custear a alimentação dos câmpus que ofertam almoço aos estudantes, sendo necessário que cada câmpus componha, junto com outras fontes de financiamento, a verba total da alimentação. É importante ressaltar que na realidade desta instituição, a alimentação estudantil é provida pelos próprios câmpus ou em parceria com as prefeituras das cidades na qual o câmpus está instalado.

Para além das demandas sociais de caráter estritamente financeiro, sabemos que o apoio ao estudante em seu cotidiano educacional em relação aos aspectos pedagógicos, pessoais, bem como organizacionais das atividades de ensino, pesquisa e extensão, são de extrema relevância na medida em que a instituição se propõe a adequar suas ações escolares à garantia do direito à Educação Básica prevista na CF/88. Nesse contexto, o IFSP criou algumas estruturas institucionais que podem atuar complementarmente na identificação de demandas e atendimento a estes estudantes que possuam algum tipo de vulnerabilidade. Um exemplo bastante específico é o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), que atua em todos os câmpus da instituição, buscando a garantia do direito à educação para portadores de necessidades especiais através de um atendimento educacional especializado, sendo previsto ao estudante “a provisão dos apoios necessários para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem” (IFSP, 2018a). Além disso, em 2015 foi aprovada a portaria nº 2587 que regulamenta o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) com a finalidade de valorizar a identidade étnico-racial, voltado para a construção de ações afirmativas nas áreas da educação, saúde, cultura e combate ao racismo que incidem sobre as populações negras e indígenas (IFSP, 2015).

Adicionalmente, o IFSP estruturou o setor da Coordenadoria Sociopedagógica (CSP) presente na estrutura organizacional de cada câmpus do IFSP com o objetivo de atuar junto aos estudantes e docentes da instituição buscando garantir o acesso, a permanência e êxito de todos os estudantes dos diferentes níveis e de diferentes modalidades de ensino (IFSP, 2014b). Normatizada pela resolução nº 138/14, a CSP possui um caráter bastante abrangente de ação institucional, consolidando positivamente sua composição multiprofissional, formada por Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo e Técnico em Assuntos Educacionais.

O artigo 1º desta resolução ainda definiu qual entendimento se tem em relação ao termo equipe multiprofissional de ação interdisciplinar, e deixa evidente, desta forma, a amplitude e importância que esta coordenação pode atingir diante das demandas educacionais de cada câmpus.

Parágrafo único: Entende-se por equipe multiprofissional de ação interdisciplinar a integração de profissionais de áreas diversas que trabalhem, concomitante e simultaneamente, a partir de uma articulação de seus saberes com o intuito de assessorar o pleno desenvolvimento do processo educativo, orientando, acompanhando, intervindo e propondo ações que visem promover a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a permanência dos estudantes no IFSP, nas modalidades de ensino presencial e a distância (IFSP, 2014f).

Além disso, o artigo 1º ainda prevê a atuação de outros servidores da instituição para compor um quadro de servidores que, em conjunto, ampliem os saberes profissionais e permitam, através da sua integração, o entendimento das demandas específicas do câmpus e a proposição de ações que possam ter a abrangência necessária e consequente alcance de resultados satisfatórios sob a perspectiva de melhoria do acesso e permanência do estudante e do processo de ensino-aprendizagem. Como podemos observar a partir das atribuições da CSP definidas no artigo 2º da Resolução, essa coordenação assumiu um espectro de ação muito amplo no cotidiano da instituição, podendo assessorar e integrar as atividades do câmpus específicas do setor administrativo bem como as específicas do setor educacional.

Art.2º. As atribuições da Coordenadoria Sociopedagógica são:

- I. Acompanhar e implementar políticas em conjunto com Pró-Reitoria de Ensino do IFSP;
- II. Acompanhar as deliberações dos conselhos consultivos e deliberativos e promover suas implementações;
- III. Apresentar à comunidade as ações vinculadas à Coordenadoria Sociopedagógica;
- IV. Propor e promover ações de acolhimento e integração dos alunos;
- V. Acompanhar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem;
- VI. Atender, orientar, encaminhar e acompanhar os estudantes e familiares no âmbito sociopsicoeducacional;
- VII. Orientar os estudantes sobre os seus direitos e deveres como cidadãos;



- VIII. Reunir subsídios para a construção, elaboração, atualização e reformulação do Projeto Político-Pedagógico do câmpus;
- IX. Desenvolver, implantar e acompanhar programas e ações de apoio pedagógico, psicológico e social junto aos estudantes;
- X. Identificar demandas, promover propostas e ações de formação continuada de docentes e de servidores que atuem na área educacional;
- XI. Orientar o corpo docente no que se refere às necessidades dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem;
- XII. Contribuir na ação docente quanto aos procedimentos pedagógicos;
- XIII. Elaborar instrumentos de pesquisa para compreender e analisar os motivos que levem à retenção e à evasão dos estudantes em parceria com outras instâncias do IFSP;
- XIV. Propor, implantar, acompanhar e avaliar propostas de prevenção e intervenção ao baixo rendimento, retenção e à evasão escolar;
- XV. Propor e colaborar com ações inclusivas e adaptativas de acordo com as demandas identificadas do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE);
- XVI. Propor ações afirmativas de acordo com as demandas identificadas;
- XVII. Estabelecer parcerias para a promoção de ações culturais e educativas na perspectiva da inclusão e do enfrentamento a preconceitos e valorização às diversidades;
- XVIII. Articular parcerias nas ações de promoção à saúde do estudante;
- XIX. Participar na elaboração e execução de projetos, em parceria com outras instâncias do IFSP, com o intuito de proporcionar formação integral do estudante;
- XX. Acompanhar a implantação e desenvolvimento do Programa de Assistência Estudantil;
- XXI. Participar e contribuir nas instancias de planejamento pedagógico;
- XXII. Organizar e participar de reunião com pais;
- XXIII. Elaborar documentos e relatórios conforme instruções do câmpus e da Pró-Reitoria de Ensino;
- XXIV. Dialogar com as instâncias de representação estudantil, como grêmios, centros acadêmicos e representantes de sala;
- XXV. Promover e/ou participar da organização de encontros, palestras e seminários destinados à comunidade escolar;
- XXVI. Realizar Supervisão Pedagógica;
- XXVII. Participar do Conselho de Classe (IFSP, 2014f).

Dessa forma, é necessária a atuação dos profissionais da CSP com outros servidores da instituição no planejamento e desenvolvimento de ações específicas para a solução de demandas importantes buscando alcançar de forma mais plena possível as finalidades do IFSP. A inserção desta coordenação no dia a dia do câmpus se faz em ações diretamente relacionadas aos estudantes (reuniões, palestras, projetos, grêmio estudantil, atendimentos individuais, atendimento em grupos) bem como em reuniões administrativas e educacionais, atividades com a comunidade escolar e também em projetos previstos de formação e capacitação continuada dos servidores.

Vale ressaltar que, apesar da grande possibilidade de atuação desta coordenadoria junto a outros setores da instituição, ainda verifica-se a dificuldade de integração em diferentes momentos em razão da incompreensão e falta de conhecimento e/ou entendimento de servidores em relação às atribuições do setor e também e, principalmente, no acompanhamento e melhoria das ações didático-pedagógicas dos docentes frente a demandas já identificadas sobre o

processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. De fato, independentemente de a instituição permitir e contribuir para uma ação interdisciplinar entre os diversos servidores, ainda existe uma lacuna em relação aos conceitos construídos pessoalmente durante a vida profissional pregressa e que acabam por dificultar a integração dos servidores. Nesse contexto, as atividades da CSP também são dificultadas e o planejamento educacional da instituição é dificultado. Apesar de essa realidade ser aparente, a busca por elevar a disponibilidade de integração entre setores e servidores da instituição é constantemente reforçada, proporcionando resultados importantes e positivos no cotidiano escolar, sobretudo em situações vinculadas às demandas dos estudantes.

Outro aspecto que auxilia o estudante durante o processo de ensino-aprendizagem é a oferta de recuperação aos estudantes com baixo rendimento previstas na Lei de Diretrizes e Bases e definido na seção I – Da Recuperação Contínua e Paralela no texto da Organização Didática do IFSP, aprovado pela resolução nº 62/2018.

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

IV- Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:.....

V- A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (Brasil, 1996)

A recuperação do estudante com baixo aproveitamento dos estudos está prevista na organização didática do IFSP, sendo constituída, de acordo com o artigo nº 41 da resolução nº 62/2018, em duas modalidades, a saber: recuperação contínua e recuperação paralela. O parágrafo 1º do referido artigo apresenta a recuperação contínua como aquela que é realizada durante todo o período letivo, inserida no trabalho pedagógico de sala de aula decorrente de uma avaliação diagnóstica realizada pelo docente da disciplina. Dessa forma, as intervenções são imediatas e atende às demandas dos estudantes nos quais o docente percebeu uma defasagem relacionada a determinado conteúdo.

O docente deverá estabelecer um conjunto de estratégias para orientar o aluno diante das suas dificuldades e proporcionar em todos os momentos do curso a oportunidade do estudante “recuperar conteúdos essenciais que não foram assimilados”. Diante da estrutura de apoio ao estudante oferecida pela instituição, o docente poderá encaminhar o estudante para

participar do programa de monitoria da disciplina, no qual o aluno monitor receberá instruções do docente para acompanhar o estudante com dificuldade; o docente poderá oferecer atividades específicas para o aluno na plataforma de interação pedagógica Moodle da instituição; poderá atender o aluno em seu horário obrigatório de atendimento ao aluno; encaminhar para atendimento e acompanhamento da CSP, caso seja necessário; além de outras ações pedagógicas que o docente elabore aos estudantes com dificuldades já observadas.

Já a recuperação paralela será oferecida a partir do momento no qual se identificou dificuldades do estudante no decorrer do ano letivo, e o docente em colaboração com o coordenador do curso e também a CSP entendem que é necessário um acompanhamento mais individual e específico para o estudante ou grupo de estudantes. O momento para a tomada de decisão de ofertar a recuperação paralela não é indicada nas normativas oficiais do IFSP, ela se configura como um instrumento adicional de apoio ao estudante, que apesar de não ser a regra, em muitos casos, são iniciadas ao final de cada bimestre e definição das notas dos estudantes em cada componente curricular. O § 2º do artigo 40 orienta que o professor da disciplina deverá elaborar um plano de atividades “julgada a peculiaridade de cada caso”, e que privilegie o atendimento do estudante em horários que não coincidam com as aulas regulares do curso. O § III ainda indica que é “indispensável a garantia de novas medidas de avaliação que não se restringem, necessariamente, à aplicação de provas”. É interessante observar que caso seja “observado o progresso do estudante em comparação a situação anterior, os registros de notas deverão ser revistos”.

É importante deixarmos evidente que a recuperação paralela não se faz indicada explicitamente e exclusivamente para os alunos que não atingiram a nota necessária para aprovação em cada bimestre. Esse não é o critério estabelecido para a participação do estudante. A decisão de indicar um estudante para participar da recuperação paralela deverá ser feita em conjunto, utilizando outros critérios que possibilitam na prática educacional cotidiana que estudantes com média acima do corte sejam indicados para a mesma e estudante com média abaixo do corte não sejam indicados.

Podemos perceber que a organização didática do IFSP demonstra uma preocupação da instituição com o caminho percorrido pelo estudante durante o ano letivo e também definiu responsabilidades em seu texto. Essa normativa ainda possibilita a cada câmpus do IFSP a prerrogativa de organizar as ações que serão desenvolvidas e como estas serão implementadas dentro da estrutura pedagógica e administrativa da escola. De forma complementar e, corroborando a resolução acima, o PPC de cada curso aponta para o dever de cada câmpus em

“prever um programa sistemático de atendimento extraclasse, atividades de nivelamento e apoio psicopedagógico ao discente de forma coordenada e integrada entre o corpo docente envolvido no curso e a Coordenadoria Técnico-Pedagógica” (IFSP, 2015g). O apoio ao discente tem como objetivo principal fornecer ao estudante o acompanhamento e os instrumentais necessários para iniciar e prosseguir seus estudos (IFSP, 2015g).

Além disso, o registro acadêmico e o controle da frequência do estudante no curso, previsto no artigo 115 da Organização Didática do IFSP, vem ainda reforçar o que já está disposto na LDB, sendo também um importante instrumento de acompanhamento do estudante, possibilitando informações que contribuam com a ação institucional em minimizar demandas existentes que, por ventura, poderiam inviabilizar a continuidade dos estudos de determinados indivíduos. Está definido no § 1º que o docente deverá registrar diariamente a frequência do estudante no diário de classe institucional.

O acompanhamento da frequência do estudante às aulas é feita pelo professor da disciplina bem como pelo coordenador do curso e, caso identificado algum estudante com problemas (número de faltas elevado ou constante em um período de tempo sem justificativa), será encaminhado para a CSP definir as providências cabíveis, que agrupam desde conversas com o estudante até a notificação, convocação dos pais ou responsáveis para uma reunião e encaminhamento para serviços públicos básicos e Conselho Tutelar.

Complementarmente, o parágrafo 1º do artigo 106, ainda informa que essas ações devem ser realizadas de forma contínua e sistematizada sob a responsabilidade do coordenador de curso em conjunto com os demais professores do curso, a CSP e a Comissão de Elaboração e Implementação dos Projetos de Curso (CEIC). Já no seu artigo 107, a resolução nos mostra que o desenvolvimento de ações deve ocorrer nos momentos de reunião pedagógica, conselhos de classe, reuniões entre as coordenadorias de curso e o setor sócio pedagógico e a Diretoria Adjunto Educacional bem como com a CEIC.

Percebemos no cotidiano da instituição que todas essas prerrogativas que o IFSP estabeleceu no sentido de criar condições mais democráticas de acesso à educação, bem como as ações que oportunizam aos estudantes boas possibilidades de permanência na escola, contribuem sobremaneira para que o percurso escolar seja finalizado para além da conclusão temporal do curso da Educação Básica, mas que o direito social à Educação previsto no texto constitucional seja obtido com êxito em seu processo de ensino-aprendizagem. Ademais, é importante considerarmos que uma política pública de educação deve, para alcançar os princípios educacionais presentes na constituição e contribuir para a universalização do

exercício ao direito da Educação, enfrentar um conjunto de desafios que estão também, mas não somente, caracterizados por demandas específicas e diretas da realidade do estudante brasileiro. Uma análise multifacetada da Educação Nacional demonstra que outros aspectos concernentes ao ambiente educacional, como a valorização da formação e atuação docente e a efetiva implementação de uma gestão democrática, estão diretos ou indiretamente relacionados à contemplação dos princípios do ensino previstos na CF/88. Nesse contexto, é relevante refletirmos sobre como o IFSP articula suas políticas de valorização docente e de implementação de uma gestão democrática, buscando viabilizar institucionalmente o exercício do direito à educação pelos estudantes do Ensino Básico.

#### **4.2 Da Valorização dos Profissionais da Educação Escolar**

A valorização dos profissionais que atuam na educação nacional está prevista tanto na CF/88 quanto na LDB (1996), definindo esta valorização como um princípio a ser seguido no ensino nacional e estipulando ações a serem promovidas pelos diferentes sistemas de ensino, conforme artigo 67 da LDB:

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I- Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II- Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III- Piso salarial profissional;

IV- Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V- Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI- Condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional da Educação (2014-2024) vem contribuir com o disposto acima e discrimina as metas 15 a 18 em referência às necessidades de valorização do profissional da educação. As metas 15 e 16 especificam estratégias que incrementem a formação inicial e continuada deste profissional, e as metas 17 e 18 indicam estratégias para a equiparação dos rendimentos dos profissionais da educação básica com outros profissionais que apresentem escolaridade equivalente e o estabelecimento de um plano de carreira específico (BRASIL, 2014b). Esta temática já bastante discutida em debates acadêmicos e políticos se apresentam particularmente importante quando o universo de análise se faz em um recorte específico relacionada a Educação Profissional e Tecnológica desenvolvida nos Institutos Federais.

O investimento direto em ações que promovam a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica é decisiva para que a atual política de expansão, interiorização e democratização dessa modalidade educacional se efetive com qualidade social, produção de conhecimentos, valorização docente e desenvolvimento local, integrado e sustentável (MACHADO, 2011, p.690). Nessa conjuntura, iremos apresentar como é desenvolvida a política de valorização do profissional da educação na Rede Federal e também no IFSP, demonstrando que existe uma real preocupação dessa instituição em qualificar sua atividade educacional a partir de um entendimento no qual os recursos humanos que constroem o adequado funcionamento da escola se configuram como elemento principal de uma política educacional. Vale pontuar inicialmente que o IFSP promove uma política efetiva de valorização profissional, sendo possível enxergar claramente as ações que viabilizam o cumprimento do que está disposto nas metas 15 a 18 do PNE e os §§ elencados no artigo nº 67 da LDB 9.394/96.

A valorização do profissional da educação, tanto o docente quanto o técnico-administrativo pode ser observada desde o momento no qual o servidor é admitido na instituição, por meio da incorporação de valores adicionais nos vencimentos do servidor diante da sua maior formação acadêmica. O salário mensal de cada servidor é formado pela soma de dois componentes estabelecidos na lei nº 12.772/12, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, a saber: o Vencimento Básico (VB) referente ao cargo ocupado pelo servidor e a Retribuição por Titulação (RT) referente ao nível de formação (graduação, especialização, mestrado ou doutorado) atingido pelo servidor no início da carreira, sendo possível também sua alteração ao longo da carreira (BRASIL, 2012b).

O servidor docente dos Institutos Federais de Educação Tecnológica, denominados na lei nº 12.772/12 como docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), possui uma carreira estabelecida em 5 classes verticais (DI, DII, DIII, DIV e professor titular) divididas em outros subníveis horizontais, da seguinte forma: 1- classe DI- nível I e II; 2- classe DII- nível I e II; 3- classe DIII- nível I, II, III e IV; 4- classe DIV- nível I, II, III e IV. De acordo com o artigo 10 da referida lei, “O ingresso nos cargos de provimento efetivo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e da Carreira do Magistério do Ensino Básico Federal ocorrerá sempre no Nível 1 da Classe D I” (BRASIL, 2012b). O ingresso no Cargo Isolado de Professor Titular ocorrerá na classe e nível únicos, mediante aprovação em concurso público de provas e títulos, no qual serão exigidos: I - título de doutor; e II - 10 (dez) anos de experiência ou de obtenção do título de doutor, ambos na área de conhecimento exigida no concurso, conforme disciplinado pelo CONSUP de cada instituição.

O concurso público consistirá de prova escrita, prova oral e defesa de memorial, sendo realizado por comissão especial composta, no mínimo, por 75% (setenta e cinco por cento) de profissionais externos à instituição.

O desenvolvimento da carreira do docente EBTT ocorrerá mediante progressão funcional e promoção, devendo o servidor cumprir um interstício de 24 meses e ser aprovado em processo de avaliação de desempenho. O § 1º do artigo nº14 da lei nº 12.772/12 definiu a progressão funcional e a promoção da seguinte forma:

§ 1º Para os fins do disposto no caput, progressão é a passagem do servidor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe, e promoção, a passagem do servidor de uma classe para outra subsequente, na forma desta Lei. (Brasil, 2012)

Um aspecto que contribui para a valorização do profissional é a possibilidade conferida ao docente obter uma aceleração da sua promoção depois de cumprido o período do estágio probatório. Em razão de o docente entrar na instituição no nível mais baixo do plano de carreira (D1-I), ele poderá após 3 anos requisitar sua aceleração para o nível correspondente à sua titulação, conforme informado a seguir:

Art. 15. Os docentes aprovados no estágio probatório do respectivo cargo que atenderem os seguintes requisitos de titulação farão jus a processo de aceleração da promoção:

I - de qualquer nível da Classe D I para o nível 1 da classe D II, pela apresentação de título de especialista; e

II - de qualquer nível das Classes D I e D II para o nível 1 da classe D III, pela apresentação de título de mestre ou doutor (BRASIL, 2012).

Ainda em relação ao desenvolvimento da carreira do docente EBTT, a lei nº 12.772/12 prevê um instrumento normativo que possibilita a valorização das atividades docente peculiares aos Institutos Federais, nas quais estão incluídas as ações de ensino, pesquisa e extensão, bem como a participação no cotidiano político-administrativo relacionados ao tripé institucional de ensino-pesquisa-extensão. O artigo 18 da lei propõe uma equivalência de titulação, com perspectiva de modificação de RT no salário, que valoriza as atividades docentes peculiares exigidas com o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC).

Art. 18. No caso dos ocupantes de cargos da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, para fins de percepção da RT, será considerada a equivalência da titulação exigida com o Reconhecimento de Saberes e Competências - RSC.

§ 1º O RSC de que trata o caput poderá ser concedido pela respectiva IFE de lotação do servidor em 3 (três) níveis:

I - RSC-I;

II - RSC-II; e

III - RSC-III.

§ 2º A equivalência do RSC com a titulação acadêmica, exclusivamente para fins de percepção da RT, ocorrerá da seguinte forma:

I - diploma de graduação somado ao RSC-I equivalerá à titulação de especialização;

II - certificado de pós-graduação lato sensu somado ao RSCII equivalerá a mestrado;

e

III - titulação de mestre somada ao RSC-III equivalerá a doutorado (Brasil, 2012).

Para fins de validação do RSC, cada Instituto Federal, seguindo a resolução nº 1/14 da SETEC (BRASIL, 2014d), ficou responsável pela elaboração de um regulamento que pudesse normatizar internamente a concessão desse reconhecimento. No IFSP, o RSC foi regulamentado a partir da aprovação da resolução nº 80/14 pelo CONSUP (IFSP, 2014d) e publicada pela portaria SETEC/MEC nº 27/14 (BRASIL, 2014c).

Já em relação às condições de trabalho docente, o IFSP apresenta uma estrutura normativa de orientação do trabalho docente que possibilita a sua atuação nos diferentes segmentos educacionais relacionados aos objetivos e finalidades da instituição. Regulamentada pela resolução nº 109/15, as atividades docentes estão divididas em atividades de ensino, atividades de pesquisa, atividades de extensão, atividades de administração e representação e atividades de formação continuada, discriminadas nos artigos 3º até o 7º (IFSP, 2015e). Vale ressaltar que essa normativa inclui, no âmbito da instituição, a atividade de formação continuada na carga horária semanal do docente, política esta que será abordada mais a frente neste texto.

A resolução definiu em seu artigo 8º que a carga horária docente será composta por regência de aula, organização do ensino, atividades de apoio ao ensino e a complementação de atividades. Em seu artigo nº9, as atividades de regência do ensino são previstas com o mínimo de 8 horas e o máximo de 12 horas semanais, podendo a critério exclusivo do professor chegar até 16 horas semanais. Essa carga horária é modificada diante do exercício de cargos de direção e coordenação de curso. As atividades de apoio ao ensino perfazem uma carga horária igual à atividade de regência, nesse sentido, um professor que tenha 12 horas semanais de regência de aula terá igualmente 12 horas de atividades de apoio ao ensino. Após a definição da carga horária de regência e apoio ao ensino, o docente deverá distribuir as horas necessárias para completar 40 horas em atividades complementares. Essas atividades deverão compor os projetos de ensino, pesquisa e extensão, bem como atividades de administração e representação e de formação continuada.

Cada professor deverá preencher um Plano Individual de Trabalho Docente (PIT) a ser entregue no final do semestre anterior ao exercício do PIT. Ao final do período no qual o PIT



será executado, cada docente deverá entregar um Relatório Individual de Trabalho Docente (RIT) acompanhado dos comprovantes e/ou certificados comprobatórios da realização das respectivas atividades. Esses documentos serão avaliados por uma Comissão para Avaliação da Atividade Docente (CAAD) existente em cada câmpus, para sua aprovação, solicitação de adequação ou reprovação.

A disposição de horas de trabalho específicas para atuação docente em atividades de ensino, pesquisa e extensão permite que o entendimento no qual o trabalho se configura como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e a extensão como ferramenta de interação entre IFSP e a comunidade (resolução nº 163/17), seja vislumbrado na prática educacional cotidiana da instituição. Essa característica institucional permite um arranjo específico na atividade dos docente e estudantes de grande relevância já que se mostra como um diferencial para a promoção de uma formação humana integral (IFSP, 2017). Além disso, outra particularidade da instituição que se mostra muito efetiva é a possibilidade do docente incluir na sua carga horária semanal de trabalho um período para sua contínua capacitação, condição esta que contribui para a melhor atuação docente na instituição, favorecendo para melhorar a qualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão propostas pelo IFSP.

#### **4.3 Da Política de Formação e Qualificação Profissional do IFSP**

A Política e as Diretrizes para o desenvolvimento de pessoal voltado à Capacitação e Qualificação dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação e Professores do Ensino, Básico, Técnico e Tecnológico é regulamentada pela portaria nº 2.110/13 que aprova o Programa de Capacitação e Qualificação do IFSP. Esse documento está em conformidade com a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional estabelecida pelo decreto nº 5.707/06 (BRASIL, 2006a), estabelecendo em seu artigo 3º as seguintes finalidades:

- I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II - desenvolvimento permanente do servidor público;
- III – aprimoramento técnico da gestão administrativa do IFSP;
- IV – incentivos as servidores em estabelecerem metas para seu avanço profissional e desenvolvimento pessoal;
- V - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação;
- VI - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação (BRASIL, 2013).

É importante percebermos que o decreto nº 5.707/06, por meio do seu artigo 3º que

define as diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, nos traz um posicionamento bastante positivo das instituições públicas em relação a esta temática de formação do servidor, a saber:

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

- I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;
- II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;
- III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;
- IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;
- V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;
- VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;
- VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;
- VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;
- IX - oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;
- X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;
- XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;
- XII - promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação; e
- XIII - priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública – ENAP (BRASIL, 2006a).

Respeitadas essas diretrizes, o IFSP entende que as ações que objetivam a implementação dessa política são reconhecidas como um processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais mediante o desenvolvimento de programas de capacitação ou qualificação, assim definidos, artigo 5º:

- I – Capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de treinamento e aperfeiçoamento, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais;
- II – Qualificação: processo de aprendizagem baseado em educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira (IFSP, 2013).

No artigo 6º desta portaria, é previsto a possibilidade ao servidor participar do processo, com ou sem afastamento das suas atividades cotidianas, na modalidade “aperfeiçoamento”, definido no Programa de Capacitação e “Educação Formal”, definido no Programa de Qualificação.

O Programa de Capacitação pode compreender processos realizados nacionalmente e internacionalmente, sendo considerados, entre outros, eventos, congressos, simpósios, estágios, cursos, cooperação técnica, palestras, workshops, treinamento em serviço etc. Esses processos podem ser requeridos tanto pela instituição quanto pelo servidor, sendo possível a capacitação ser realizada internamente ou externamente, sem ônus, com ônus limitado ou com ônus à instituição a depender do caso e dos editais existentes no momento do requerimento. Outra ferramenta importante que fortalece a formação do servidor é a possibilidade que este possui de afastar-se do exercício do cargo efetivo, no interesse da administração, após cada quinquênio, com a respectiva remuneração por até três meses para participar de ações de capacitação (IFSP, 2013).

Já o programa de qualificação compreende a participação do servidor em cursos de Educação Formal, que abrange todos os níveis da educação. Nesse contexto, os benefícios oferecidos por esse programa de qualificação podem ser observados por todos os servidores, independentemente da formação apresentada por estes no momento do ingresso no serviço público federal. A portaria nº 2.110/13 prevê em seu artigo 28 a possibilidade do servidor matriculado em cursos de Educação Fundamental, Médio, Superior e Pós-Graduação “Lato Sensu” “requerer o direito de horário especial para servidor estudante, desde que não seja possível conciliar o horário escolar e do setor em que desempenha suas atividades”. Este benefício também é estendido ao servidor que esteja matriculado em curso de Pós-Graduação “Stricto Sensu”, conforme artigo 30 da mesma portaria (IFSP, 2013). Adicionalmente, os docentes também podem inserir uma reserva de horas para dedicação ao curso em exercício na carga horária semanal de trabalho na instituição, conforme definiu a resolução 109/15 (IFSP, 2015e).

A resolução que regulamenta a Política de Capacitação e Qualificação do IFSP ainda prevê em seu artigo 32 uma modalidade de afastamento para os servidores que estejam matriculados em cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu. Esse direito do servidor permite que o mesmo se afaste por completo de suas atividades profissionais na instituição, perfazendo ainda o recebimento de seus vencimentos integrais, pelo período de até dois anos para o mestrado e quatro anos para o doutorado. As vagas oferecidas nesse modelo de incentivo são

divulgadas pela Reitoria do IFSP a partir de um edital de processo seletivo interno. É importante ressaltar que os docentes contemplados com esse afastamento remunerado somente poderão gozar desse direito a partir do momento no qual a instituição já tenha contratado um professor substituto para compor as atividades institucionais realizadas pelo servidor em afastamento. Para não comprometer as finalidades da instituição, de acordo com o artigo 3º do decreto nº 7.312/10 que dispõe sobre o banco de professor-equivalente de Educação Básica, Técnica e Tecnológica dos Institutos Federais, a margem de docentes substitutos não pode exceder 20% do quantitativo de docentes efetivos em cada Instituto Federal (BRASIL, 2010b). Dessa forma, se estabelece um limite de vagas para o afastamento remunerado, fazendo com que novas vagas para o afastamento surjam somente após o retorno de docentes ao término do curso de pós-graduação.

Ainda com a prerrogativa de auxiliar os servidores em relação à sua capacitação e qualificação profissional, o IFSP adotou uma modalidade de financiamento fixo total ou parcial de despesas para cursos de graduação ou pós-graduação. Esse financiamento pode ser obtido pelo servidor, existindo previsão orçamentária, a partir de sua participação em edital público para o custeio de mensalidades e outros custos comprovados pelo servidor para a realização do curso, conforme pode ser observado no comunicado nº 26/2018 (IFSP, 2018).

#### **4.4 Da Formação Continuada Docente no IFSP**

As instituições de formação profissional vivem um conflito profundo entre as áreas e disciplinas de formação geral e as de formação específica, o qual, por sua vez, parece ser também manifestação de embates mais amplos referentes às relações entre o campo das Ciências Humanas e das Ciências Exatas e Naturais (FERRETTI, 2011). Corroborando com a afirmação acima, a modificação da legislação que viabilizou o Ensino Básico nos IFs foi avaliada negativamente por muitos docentes das instituições profissionalizantes, pois consideraram que as disciplinas de formação geral deixariam de servir ao ensino técnico e desvirtuaria a missão histórica da escola (D'ANGELO, 2007).

Outrossim, a organização de trabalho vivida nas instituições federais tende a isolar os professores em seus cursos, dificultando a interlocução coletiva entre os professores da área técnica e destes com os professores de formação geral (NESSRALLA, 2010 e FERRETTI, 2011), contribuindo para existência de múltiplas interpretações sobre o que é a integração no Ensino Básico Profissional (SHIROMA-FILHO, 2011). Ferreti (2011) ainda afirma que

diversos estudos apontam para a existência de uma distância entre a disposição de desenvolver o Ensino Técnico Integrado, manifesta nos Projetos Pedagógicos e as práticas pedagógicas efetivas que vêm ocorrendo no interior das instituições. É evidente que a postura das pessoas frente ao desafio de implementação do Ensino Básico Profissional se configura como ato de compromisso com a proposta educacional conforme nos relata Araújo e Frigotto (2015, p.64):

.....mais importante que a definição antecipada de técnicas de ensino ou de organização curricular, mais ou menos adequadas ao ensino integrado (apesar de isso ser verdadeiro e necessário), é condição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras que os sujeitos do ensino, principalmente, e da aprendizagem revelem uma atitude humana transformadora, que se materialize no seu compromisso político com os trabalhadores e com a sociedade dos trabalhadores..... (ARAÚJO E FRIGOTTO, 2015, p. 64)

Considerando a heterogeneidade de formação pedagógica e trajetória profissional dos docentes da educação profissional (MACHADO, 2011), as políticas de formação continuada devem ocupar um espaço de destaque nas instituições de ensino que priorizam uma intensa relação de cooperação entre ação docente, currículo, projetos pedagógicos de cursos e objetivos institucionais. Segundo Machado (2011, p.694):

.....pôr em prática currículos integrados demanda formação docente continuada, de modo a assegurar o necessário trabalho coletivo e colaborativo dos professores de conteúdos da educação geral e profissional; a compreensão de como desenvolver os princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; o diálogo entre teoria e prática; o pensar e o agir na lógica da interdisciplinaridade; a sintonia com o desenvolvimento tecnológico e o contexto socioeconômico e ambiental (MACHADO, 2011, p. 694).

A partir das dificuldades apontadas anteriormente em relação à atividade docente em um modelo de educação integrada, verifica-se a necessidade da elaboração e concretização de uma política de formação continuada para os professores licenciados ou bacharéis que ingressam nessas instituições, já que o ensino profissionalizante e/ou o EMI pouco é estudado e analisado nos cursos superiores de formação inicial de professores. Nesse sentido, para além das necessidades estruturais que esse modelo educacional apresenta, a formação continuada docente se configura como um dos maiores desafios para que exista uma coerência e coesão de trabalho entre todos os atores envolvidos no desenvolvimento do processo de ensino nas instituições que ofertam a forma de Ensino Básico Integrado.

Nesse contexto, a formação docente para atuar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sido tema de debates constantes no mundo acadêmico e tem suscitado questionamentos importantes sobre os saberes profissionais específicos da EPT e qual modelo

de formação seria adequado para esse profissional (CARVALHO e SOUZA, 2014). Para destacar a importância de uma formação docente continuada que seja plena de sentido ao profissional EPT e que de fato alcance o limite das necessidades de formação do estudante, precisamos inicialmente discutir o modelo de formação inicial nos cursos de licenciatura, bacharelado, tecnólogo e pedagogia acerca dos conteúdos teóricos e epistemológicos da EPT.

Zamborlini (2007) destaca que um dos maiores problemas na formação do docente no Brasil é a orientação descontextualizada da realidade contemporânea com que essa formação se desenvolve. Essa característica está presente em relação à formação inicial do docente da EPT em razão dos seguintes aspectos: inicialmente, os profissionais formados nos cursos de bacharel e tecnólogo não tiveram contato com conteúdo pedagógico para a atuação docente. Em segundo lugar, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006b), a Educação Profissional e Tecnológica está ausente da concepção e base curricular dos cursos de licenciatura em Pedagogia, tendo o ensino infantil e os primeiros anos do ensino fundamental como foco de atuação dos cursos de pedagogia.

Já os cursos de licenciatura apresentam um conjunto normativo específico do seu campo disciplinar associado aos saberes da docência ou formação técnica pedagógica no curso de Pedagogia ou em disciplinas de conhecimentos específicos da área, na qual não existe a EPT (CARVALHO e SOUZA, 2014). Dessa forma, o modelo atual de formação pedagógica ignora as especificidades do docente da EPT e nos mostra alguns problemas de grande impacto para a sua atuação profissional.

Em decorrência desses apontamentos, pode-se inferir algumas afirmações, quais sejam: existe um espaço aberto na formação inicial dos profissionais que irão atuar no EMI dos IFs que inviabiliza a efetivação dessa forma de ensino de pleno acordo com os objetivos dessa proposta educacional; as dificuldades pedagógicas de planejamento, construção e implementação coletiva do currículo é um obstáculo a ser superado; a formação docente continuada seja ela em cursos livres, cursos de pós-graduação ou capacitação institucional, se configuram em uma necessidade ímpar para promover as discussões, reflexões e o entendimento acerca das possibilidades teóricas, didáticas e pedagógicas do EMI com os profissionais atuantes.

É necessário percebermos que a formação continuada dos professores da Educação Básica brasileira está assegurada nos textos da LDB e do Plano Nacional de Educação (PNE) e, dessa forma, se configura em um objeto a ser elaborado através de uma política pública. A LDB 9.394/96 aborda o tema sobre a formação continuada docente nos seguintes moldes:

apresenta no artigo 67, § II, a garantia de valorização do profissional da educação a partir, entre outros, do aperfeiçoamento profissional continuado (BRASIL, 1996).

Já a lei nº 13.005/14 que aprovou o PNE e estabeleceu um conjunto de 20 metas para serem atendidas nos próximos 10 anos, estabeleceu as metas 15 e 16 relacionadas à melhora da formação dos professores da Educação Básica bem como a garantia da formação continuada na área de atuação do docente (BRASIL, 2014a). Apesar da lei de criação dos Institutos Federais não prever ou fomentar uma política de formação inicial ou continuada para os docentes do Ensino Básico, o IFSP definiu através da resolução 138/2015 um conjunto de normas que orientam a formação continuada para os docentes do IFSP e colocam em prática, de maneira coerente com a LDB e o PNE, ações para a efetivação de uma política pública de formação docente (BRASIL, 2015). Essa resolução apresenta, conforme o artigo 2º, entre outros, os seguintes objetivos:

.....

II- Propiciar a reflexão crítica sobre o fazer pedagógico;

III- Realizar a formação continuada de professores, por meio de encontros e/ou reuniões pedagógicas, abordando questões ligadas à prática docente, também em busca de alternativas frente aos desafios do contexto educativo;

IV- Propiciar estudos de referenciais teóricos e da legislação educacional para subsidiar as ações pedagógicas;

V- Contribuir com a prática docente no que tange ao processo de ensino e aprendizagem;

.....

X- Viabilizar a organização e oferta de encontros, cursos, palestras, oficinas, fóruns, congressos, etc., estimulando a participação do professor em ações de formação continuada. (BRASIL, 2015, p. 2).

Pode-se perceber a preocupação da instituição com o aperfeiçoamento da atividade pedagógica dos docentes, bem como a sua inserção nos contextos educativos específicos de cada unidade de ensino. Dessa forma, é interessante notarmos que, conforme o item II do artigo 3º, a instituição prevê a formação continuada no local de trabalho docente, condição na qual facilitaria e tornaria mais eficiente a realização da mesma.

Art. 3º A formação Continuada de Professores no IFSP, considerando sua complexidade e suas múltiplas possibilidades, ocorrerá, principalmente, por meio de:

I. Formação Continuada, realizada pontualmente em atividades internas e externas: cursos, reuniões, encontros, congressos, jornadas, seminários, palestras, oficinas, etc.;

II. Formação Continuada, realizada no câmpus (in loco), por meio de encontros e/ou reuniões pedagógicas periódicas (BRASIL, 2015, p. 3).

De acordo com o artigo 4º da resolução nº 138/2015, e em consonância à meta 16 do PNE, a instituição concebe o câmpus como local privilegiado de formação continuada dos professores “considerando a necessidade de se estabelecer discussões contextualizadas sobre o fazer pedagógico e as dimensões técnica, cultural, científica e extensionista, com base na realidade do câmpus e nas demandas dos professores (item II)” (BRASIL, 2015). Dessa forma, para possibilitar essa realidade, o artigo 5º prevê a designação em portaria de uma comissão específica de cada câmpus responsável pelo planejamento e desenvolvimento das ações de formação continuada.

Art. 5º Para efetivar as ações de Formação Continuada in loco, será constituída, em cada câmpus, uma equipe de Formação Continuada, composta por, no mínimo, dois e, no máximo, oito servidores.

§ 3º- A equipe de Formação Continuada do câmpus será instituída por meio de Portaria emitida pelo Diretor-Geral, a cada dois anos. Os integrantes poderão continuar compondo a equipe a cada renovação de Portaria (Brasil, 2015, p. 5-6).

Pode-se observar que a legislação pertinente à formação continuada do IFSP, representada pela resolução nº 138/2015, está coerente com os aspectos legais da legislação educacional do Brasil, ou seja, a partir de uma análise dos documentos institucionais não se verifica inconsistência normativa em relação à possibilidade de formação e capacitação dos docentes do Ensino Básico. Ademais, sendo o IFSP constituído como uma autarquia federal, a criação de uma política interna demonstra que a instituição valoriza a ação docente, convalidando assim a sua relativa autonomia administrativa, financeira e didática pedagógica prevista em sua lei de criação (BRASIL, 2008).

Esse aspecto se mostra de grande relevância a partir do momento no qual consideramos que a capacitação docente sob os diversos aspectos teóricos relacionados ao fazer profissional é desenvolvida em situações de proximidade ao campo de atuação docente. Tardif (2002, p. 115) afirma que “[...] noções tão vastas como pedagogia, didática, aprendizagem, etc., não têm nenhuma utilidade se não fizermos o esforço de situá-las, isto é, de relacioná-las com as situações concretas do trabalho docente”. A resolução nº 138/2015 se manifesta neste sentido quando deixa claro em seu artigo 4º que o câmpus é um local de produção de conhecimento e considera a interação entre os sujeitos da aprendizagem como pressuposto inerente a essa produção.

A legislação interna do IFSP prevê a realização de um processo interativo e reflexivo, voltado para a resolução de problemas reais com a colaboração mútua entre os sujeitos de um mesmo contexto pedagógico a partir de uma metodologia dinâmica que proporcione ação-



reflexão-ação, possibilitando a construção coletiva de novos saberes para a profissão através da abordagem das práxis docente (IFSP, 2015). Fica evidenciado que a instituição reconhece a lacuna existente nos cursos de formação inicial dos profissionais que atuam no Ensino Básico e também defendem, “a necessidade de se avançar para uma epistemologia da formação com bases na concepção de práxis, que propicia a articulação dialética entre a prática social e seus fundamentos teóricos, históricos, econômicos etc” (CARVALHO E SOUZA, 2014, p.887).

Entretanto, para além desta análise documental, é importante a realização de novos estudos que priorizem a análise sobre a efetivação e o desenvolvimento das ações desta política de formação continuada pela reitoria da instituição e também nas unidades de ensino para maior entendimento acerca da realidade do IFSP em relação à formação inicial dos docentes. Nesse momento, vislumbrando o horizonte da política de formação continuada do Ensino Básico no IFSP, alguns questionamentos preliminares surgem de forma a instigar futuros trabalhos que possibilitem uma reflexão orientadora das ações mais adequadas: diante da realidade de ensino vertical do IFSP e do grande número de temas conflitantes nessa realidade, os pressupostos teóricos e práticos do Ensino Básico estão em pauta nos encontros das atividades de formação continuada? O grupo de profissionais de cada câmpus, docentes ou pedagogos, identificam como necessário uma formação complementar para atuar no Ensino Básico? Existe orçamento suficiente para o atendimento das diferentes demandas dos câmpus? A reitoria do IFSP, através da Pró-Reitoria de Ensino (PRE), estabelece alguma prioridade institucional para a formação continuada docente frente à importância desta forma de ensino inerente à política de educação da Rede Federal de Ensino? A instituição possui informações ou dados estatísticos sobre a formação inicial e necessidades dos docentes que possam orientar o desenvolvimento da formação continuada?

Ainda como forma de instigar novos estudos e ações voltadas para a formação continuada do IFSP, é importante ressaltarmos que é possível, dentro do contexto legal das leis, normas e resoluções sobre a formação continuada no Brasil e dentro da instituição, atender as necessidades para o aperfeiçoamento profissional docente. Entretanto, a organização dos recursos financeiros, humanos e dos espaços de discussão e aprendizagem devem ser pensados e operacionalizados diante da realidade institucional do trabalho docente e as necessidades e possibilidades de desenvolvimento intelectual e humano do estudante inerente ao Ensino Básico previsto na política nacional de educação.

Diante desse contexto normativo apresentado, pode-se verificar que o IFSP se constitui em uma instituição que valoriza seu servidor em relação às suas condições de trabalho,

oportunizando a estes uma carreira que possibilita seu crescimento tanto sob o aspecto financeiro quanto sob à sua atuação profissional. Ademais, a política interna de capacitação e qualificação do servidor permite que sua atuação possa se expandir e contemplar o tripé institucional de ensino-pesquisa-extensão, sobretudo em relação ao profissional docente, favorecendo o adequado desenvolvimento pedagógico dos cursos, contribuindo para que o estudante seja contemplado com uma ação educativa que congrege em seu cotidiano escolar as exigências desencadeadas pelos princípios constitucionais do ensino previstos no artigo nº 206 da CF/88.

#### **4.5 Da Gestão Democrática do IFSP**

O princípio da gestão democrática na Educação está previsto normativamente no artigo 6º da CF/88, sendo reafirmada no artigo 3º da LDB (BRASIL, 1996), condição que indica uma característica inerente ao processo de tomada de decisão nos sistemas e instituições de ensino no Brasil. É importante reconhecermos que o desenvolvimento de uma gestão democrática exige a participação de todos os atores escolares nos momentos decisórios, ou seja, tanto a comunidade interna quanto a externa (LÜCK, 2000). Para isso, a referida autora defende que:

A criação de ambientes participativos é, pois, uma condição básica da gestão democrática. Deles fazem parte a criação de uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social; o estabelecimento de associações internas e externas; a valorização e maximização de aptidões e competências múltiplas e diversificadas dos participantes; o desenvolvimento de processo de comunicação aberta, ética e transparente (LÜCK, 2000, p. 27).

De forma a acompanhar o princípio da gestão democrática também reafirmada na lei de criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008), o IFSP revela seu compromisso ético com uma educação democrática (IFSP, 2014a), atendendo desta forma as normativas legais, mas acima de tudo, viabilizando a efetivação de uma política pública educacional que tem a perspectiva de ajudar a consolidar uma sociedade participativa, justa e socialmente equilibrada, condicionando a democracia a uma forma de governo que vem sendo construído desde o processo de redemocratização do Brasil e aprovação da CF/88.

A gestão democrática no IFSP pode ser observada inicialmente na organização e planejamento dos câmpus e definição dos eixos tecnológicos e cursos a serem criados nos diferentes municípios do estado de São Paulo. Para prover ampla participação da sociedade civil, poder público local e também de representantes das áreas produtivas da região na definição de cada unidade de ensino do IFSP, utilizou-se a metodologia de audiências públicas, definida no artigo 1º da portaria nº 1.091/15 como “um evento participativo de caráter

presencial e consultivo, com a finalidade de apresentar, discutir, divulgar e definir os eixos tecnológicos e os cursos a serem implantados nos câmpus do IFSP” (IFSP, 2015c), permitindo a participação de diversos segmentos da sociedade, de modo que as demandas locais e regionais possam ser atendidas conforme as finalidades normativas da instituição.

Possibilitando, de fato, o desenvolvimento de um projeto educacional que priorize a gestão participativa no IFSP, a instituição apresenta, em sua estrutura político-administrativa, diferentes mecanismos que preveem a participação da comunidade tais como: conselhos centralizados e descentralizados de caráter consultivo e deliberativo e também na escolha, através do processo eleitoral, do Reitor da Instituição, do Diretor de Câmpus e dos representantes nos diferentes conselhos da instituição. Pertencente à estrutura administrativa centralizada, sendo o órgão máximo decisório no IFSP, o CONSUP é constituído por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, tendo estes três segmentos pesos iguais e paritários, e também representantes dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do COLDIR (IFSP, 2014a). Além disso, o Conselho de Câmpus, outro órgão colegiado de caráter consultivo e deliberativo, mas que atua especificamente no âmbito de cada câmpus, também possui em sua constituição representante dos segmentos docente, discente, da sociedade civil e dos servidores técnicos administrativos (IFSP, 2015d).

Adicionalmente, o cotidiano da instituição se faz condicionado à atuação discente diante das suas organizações representativas tais como o grêmio estudantil, diretório acadêmico, comissões de atividades específicas de cada câmpus ou da reitoria, bem como a participação nos conselhos de ensino, pesquisa e extensão central e de cada câmpus. Além dos espaços de participação discente garantido pela representatividade da classe dentro de tais órgãos, a participação do estudante também é amparada legalmente pelo artigo nº 198 do Regimento Geral do IFSP quando diz:

O estudante, no exercício de função de representação nos colegiados e comissões em que for designado pelo IFSP, terá justificada a falta, a perda de atividades e as avaliações de ensino, quando comprovado o comparecimento às reuniões das entidades em que tem função de representação (IFSP, 2014d, p. 83).

Deste modo, o modelo de gestão participativa observada no IFSP contribui para promover uma participação social decisória em todos os momentos de atuação da instituição, desde ações administrativas e educacionais até ações vinculadas à pesquisa, extensão e decisões políticas, garantindo o princípio constitucional de “Gestão Democrática” na prática educacional da instituição. Apesar disso, é preciso também compreendermos que um conjunto normativo e uma

estrutura política que permita o desenvolvimento de uma gestão democrática por si só não garante exatamente a participação efetiva de todos nos processos decisórios da instituição. Para além disso, é preciso criar as condições práticas que fomentem e priorizem a construção de um ambiente democrático, possibilitando o desenvolvimento de cada segmento institucional no sentido de entender a importância da sua participação para o melhoramento do IFSP em benefício da sua comunidade, levando todos a reconhecerem esse processo como sendo permanente em cada unidade da instituição.

O fato de o IFSP apresentar normativas que possibilitam eleições para os diferentes cargos institucionais não garante a efetivação e o exercício de uma gestão democrática. Neste aspecto é que a proposta educacional dos Institutos Federais, valorizando uma Educação para a Democracia e buscando a emancipação estudantil, pode contribuir para um entendimento diferenciado de cada indivíduo em relação à sua participação na sociedade, iniciando essa transformação justamente na prática social e política vivenciada dentro do IFSP.

## 5. O ENSINO MÉDIO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

Os Institutos Federais de Educação se caracterizam por ser um conjunto de instituições especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, qual seja no ensino básico, técnico ou superior. A lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que cria os Institutos Federais, definiu como um dos objetivos da instituição no artigo 7º, priorizar a oferta da EPTNM prioritariamente na forma integrada:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6o desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I- Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; (BRASIL, p. 5, 2008c).

Essa prerrogativa somente se torna possível a partir de 2008, momento no qual a lei nº 11.741/08 é aprovada, sendo viabilizado no artigo 36-B da LDB a possibilidade do Ensino Profissional Técnico de Nível Médio ocorrer na forma articulada com o Ensino Médio, podendo tal articulação ser desenvolvida na forma integrada, conforme artigo 36-C da LDB.

Art. 36º- B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I- Articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II- Subseqüente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36º- C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

I- Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II- Concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008);

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008);

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Vale neste espaço esclarecer quanto à nomenclatura adotada no texto da Lei 11.892/08, seguida da legislação complementar, especificamente, da resolução CNE/CEB nº6 de 2012, que estabelecem como nomenclatura a "Educação Profissional Técnica de Nível Médio" para referir-se à forma de Ensino Médio adotado nos Institutos Federais. A formação integrada

prevista significa priorizar uma educação cujos objetivos são a criatividade, autonomia intelectual e formação política, não especificando capacidades, habilidades e/ou competências intelectuais e humanas mais importantes para o estudante, aspecto bastante reforçado quando se viabiliza a formação do aluno para as necessidades do mercado (FRIGOTTO, 2012).

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política, garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, 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 e RAMOS, 2012, p.43)

O Ensino Básico Integrado é uma forma de ensino que busca uma formação para o filho do trabalhador<sup>4</sup> tendo como foco o ser humano e as suas possibilidades de planejamento e construção de um projeto de vida próprio em oposição à ideia de formação voltada para o atendimento das exigências que o mercado de trabalho impõe em seus diferentes momentos e necessidades (CIAVATTA, 2012). Essa formação integral que estimule o indivíduo a poder agir, interferir e transformar a sua realidade social local e entender a realidade global propõe ao indivíduo e à sociedade atual o desenvolvimento da criatividade humana, que a partir do trabalho (no sentido antológico) busque alternativas de existência que não dependam somente do modelo de trabalho assalariado constituído no capitalismo (FRIGOTTO, 2012). Complementarmente, o artigo 13º da resolução nº 6/12 manifesta a necessidade de considerar o núcleo politécnico e os conhecimentos vinculados à Educação Básica para a consagração curricular, além de valorizar o entendimento do sistema de produção social que estão alicerçados sobre “os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos”, considerando como “elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão”.

Ademais, as finalidades dos Institutos Federais que estão expressas no artigo 6º da lei nº 11.892/2008 apresentam a grande amplitude e complexidade de formação do aluno trabalhador inerente à sua ação didático-pedagógica. No texto da lei está indicado que o aluno deverá ter a possibilidade de formação e qualificação com vistas a atuação profissional nos diversos setores da economia, a partir de uma educação profissional e tecnológica investigativa

---

<sup>4</sup> O conceito de trabalhador utilizado seguirá o entendimento proposto por István Mészáros em relação a esta figura na sociedade capitalista como sendo aquele que não se constitui enquanto detentor de algum meio de produção, mas que vale-se apenas da negociação da sua força de trabalho para obter o seu sustento e de sua família (ANTUNES, 2012).

que proporcione a geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais. Adicionalmente, também deverá fomentar o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica e realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico (BRASIL, 2008c).

Em concordância com a lei nº 11.892/08, a resolução CNE/CEB nº 6/12 indica a valorização dos aspectos humanísticos, científicos e tecnológicos do estudante como princípios norteadores da EPTNM. Essa resolução definiu em seu artigo 5º que os cursos de EPTNM têm por finalidade “proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio histórico e cultural”. Ainda, o conjunto de princípios norteadores da EPTNM expressos no artigo 6º demonstra claramente a preocupação desta instituição em desenvolver suas ações educacionais baseadas em um entendimento no qual a formação humana e cidadã devem acontecer de maneira articulada com a formação profissional, visando à formação integral do estudante (BRASIL, 2012c).

Ainda conforme o artigo 6º da mesma resolução, observar a formação integral do estudante, compreende, entre outros, assumir o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, a interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular, além de promover a articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social.

O trabalho como princípio educativo, a indissociabilidade entre educação e prática social, o reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades e o reconhecimento das formas de produção, dos processos de trabalho e da cultura a ele subjacentes são princípios destacados para orientar a construção dos projetos pedagógicos, currículos e planos de curso da instituição. O capítulo II da mesma resolução, que aborda a organização curricular, traz entre outros, os indicativos sobre o que deve ser considerado no momento da concepção curricular dos cursos, além de apresentar o que o currículo deve proporcionar ao estudante, podendo ser atribuídos como objetivos de formação ao estudante.

## 5.1 O Currículo do Ensino Médio Integrado na Rede Federal

As discussões acerca do currículo escolar estão constantemente presentes na agenda educacional dos governos, seja ele Federal, Estadual ou Municipal e reflete um conjunto de escolhas feitas em relação à definição de quais e como os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade serão abordados e desenvolvidos nas instituições de ensino. Esse conjunto de escolhas especificadas em um documento escolar não pode ser considerada como paralela à realidade vivenciada pela sociedade, mas sim, representa uma realidade social e política marcada em determinados momentos históricos (APPLE, 2006). A organização de um currículo deve ser orientada por um entendimento da escola ou grupo de profissionais da educação sobre qual estudante se quer formar, ou seja, a reflexão sobre o perfil do estudante ao final do período cursado na instituição necessariamente irá permear os momentos de discussão e elaboração do currículo. Além disso, sabendo que o currículo não é somente a identificação de conteúdo, mas uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas (MOREIRA, 2007), é importante que o sistema de ensino ou a instituição de ensino tenha clareza sobre qual a concepção de currículo será empregada na elaboração do documento.

O currículo ao invés de apresentar apenas “como” desenvolver os conteúdos e conhecimentos escolares, ele deveria inicialmente discutir “o que” deveria ser ensinado e “para quem” deveria ser ensinado (APPLE, 2006). Esses dois novos questionamentos revelam uma posição bastante crítica do autor em relação aos sistemas escolares que padronizam currículos para as escolas independentemente da realidade escolar, público frequentador e objetivo de formação do estudante. Nas palavras do mesmo autor, o currículo parte de uma análise relacional na qual a educação se configura em um processo em que determinados grupos e classes são beneficiados, tanto em recursos como em conhecimentos e experiências valorizadas, a partir de complexos laços e conexões com o modo de organização e controle da sociedade, tanto em nível econômico quanto ideológico.

A concepção de currículo orientada nos Institutos Federais para o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio Integrado se relaciona diretamente com a teoria crítica, na qual a reflexão sobre currículo se dá em relação às concepções de sujeito, educação e sociedade, relacionando-se com os interesses sociais de determinado contexto histórico (APPLE, 2006). Em oposição a uma concepção de currículo que o compreende como um documento escolar



que deve orientar práticas educacionais que viabilizassem a entrada dos estudantes na sociedade contemporânea, o currículo dos Institutos Federais priorizam a formação do estudante que possa compreender a sua realidade social, cultural, econômica, produtiva e política, podendo atuar de maneira crítica na modificação e/ou reconstrução de condições pré-estabelecidas na sociedade.

O fato de que a escola não pode desconhecer as exigências de produção, não pode significar, evidentemente, que deva se submeter passivamente à racionalidade econômica vigente. Ao contrário, a par da inevitável instrumentação dos jovens, para que sobrevivam no mundo real, torna-se fundamental que a escola ensine a “leitura desse mundo”, ou em outras palavras, que desenvolva a cidadania democrática, aqui entendida como a compreensão histórica das relações estruturantes do mundo econômico e social, de forma que a sociedade seja percebida como passível de ser transformada (ZIBAS, 2005).

Nessa perspectiva é importante evidenciarmos que o olhar dessa instituição está voltado ao trabalhador e filho do trabalhador, sendo, portanto, o fio condutor para a delimitação de quais conhecimentos são necessários para o desenvolvimento de uma práxis educativa emancipadora desta classe social. O currículo integrado, nesse contexto, se faz necessário para a integração com a prática social concreta (RAMOS, 2012):

Essas análises colocam a necessidade de relacionar o âmbito escolar à prática social concreta. A proposta de ‘currículo integrado’ na perspectiva da formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores incorpora essas análises e busca definir as finalidades da educação escolar por referência às necessidades da formação humana. Com isto, defende que as aprendizagens escolares devem possibilitar à classe trabalhadora a compreensão da realidade para além de sua aparência e, assim, o desenvolvimento de condições para transformá-la em benefício das suas necessidades de classe. Esta proposta integra, ainda, formação geral, técnica e política, tendo o trabalho como princípio educativo (RAMOS, 2012).

Nesse contexto, diante da finalidade dos Institutos Federais e também dos objetivos do EMI de promover uma educação emancipadora, permeada pela necessidade de democratização de uma educação pública de qualidade, as orientações para a construção do currículo apresentado pelas diretrizes nacionais e complementado pelas normativas internas do IFSP são organicamente coerentes com a proposta de formação do estudante e com a visão de uma sociedade que possibilita boas oportunidades educacionais a todos, independente de classe social e econômica. Vale ressaltar que essa proposta curricular se apresenta em contradição com as políticas curriculares expressas nos documentos legais da Educação Básica que denuncia a íntima relação de subordinação que a educação se submete ao sistema produtivo e ao mercado de trabalho (MOREIRA, 2008).

A resolução CNE/CEB nº 6/12 traz em seu capítulo II os indicativos sobre o que deve ser considerado no momento da concepção curricular dos cursos, além de apresentar o que o currículo deve proporcionar ao estudante, podendo ser atribuídos como objetivos de formação ao estudante. Podemos perceber a preocupação em atribuir um caráter de valorização dos aspectos formativos do estudante em relação às demandas pessoais, sociais, econômicas e culturais além dos aspectos já reconhecidamente técnico e laboral da formação profissional do estudante. O artigo nº 13 manifesta a necessidade de considerar o núcleo politécnico e os conhecimentos vinculados à Educação Básica para a consagração curricular, além de valorizar o entendimento do sistema de produção social que estão alicerçados sobre “os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos”, considerando como “elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão” (BRASIL, 2012c).

Já o artigo nº 14 da resolução nº 6 apresenta o que os currículos do EPTNM devem proporcionar aos estudantes.

- I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;
- II - elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;
- III - recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática;
- IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual;
- V - instrumentais de cada habilitação, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho;
- VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho (BRASIL, 2012c).

É interessante ratificar que o currículo, como documento representativo das intenções da instituição, se configura em um elemento crucial para que cada sistema, rede e/ou escola consigam implementar seus objetivos e finalidades de formação do estudante de maneira possível e coerente. Desta forma, conforme informado no artigo 17 da resolução nº 6, “o planejamento curricular fundamenta-se no compromisso ético da instituição educacional em relação à concretização do perfil profissional de conclusão do curso”.

No artigo 18, novamente deixa claro no § IV a relevância em relação aos aspectos

peçoais e profissionais de cada estudante quando informa que um dos critérios para a formulação dos cursos de EPTNM é:

IV - identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que objetive garantir o pleno desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho, segundo o respectivo eixo tecnológico, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica e em condições de responder, de forma original e criativa, aos constantes desafios da vida cidadã e profissional (BRASIL, 2012c).

Dando prosseguimento na construção de um currículo diferenciado que permita a construção de práticas educacionais reveladoras de um processo de formação integral, o artigo 22 propõe em seu § V que a organização curricular seja flexível, podendo ser conduzido “por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos ou outras formas de organização” sendo estes “compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem”.

Além desses documentos de orientação nacional, cada Instituto Federal poderá ainda criar regulamentação interna para normatizar a forma de atuação da instituição no cumprimento das disposições legais hierarquicamente superiores. Especificamente isto se aplica no que diz respeito à possibilidade de cada Instituto Federal definir e implementar sua política interna de ensino, pesquisa e extensão bem como a autonomia de cada câmpus em desenvolver uma matriz curricular própria dos cursos do ensino básico, técnico e superior.

## **5.2 O Ensino Médio no Instituto Federal do Estado de São Paulo**

Em decorrência da política do Ensino Profissional desenvolvida na década de 90 e início dos anos 2000, o então, Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, somente oferta o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio na modalidade Integrada a partir de 2007, inicialmente apenas no câmpus São Paulo. Verifica-se nesse momento o desenvolvimento do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional com a criação de diversas Escolas Técnicas, Agrotécnicas Federais e Unidades de Ensino Descentralizadas. Especificamente no CEFET-SP, as novas unidades de ensino foram iniciadas apenas com cursos técnicos e posteriormente ofertou-se as demais modalidades e níveis de ensino.

Com a aprovação da lei nº 11.892/08 que criou os Institutos Federais, vincula-se legalmente a articulação do ensino propedêutico ao ensino técnico na modalidade integrada. Essa modalidade começa a se institucionalizar no IFSP de maneira lenta, no qual em 2010

apenas quatro câmpus (São Paulo, Sertãozinho, Cubatão e São João da Boa Vista) de um total de 21 ofereciam o EMI. É importante citar que o EMI no câmpus São João da Boa Vista iniciou em parceria com a Prefeitura Municipal da cidade, no qual os professores do ensino propedêutico foram cedidos pela prefeitura para integrar o quadro de professores do IFSP, até que estes fossem contratados pela instituição, fato que se consolidou por completo em 2014. Em 2011 e 2012 os câmpus de Salto e Bragança Paulista, Guarulhos, São Carlos, São Roque, Boituva e Capivari, também iniciaram o oferecimento do EMI.

Em 2012 ainda outros câmpus (Araraquara, Birigui, Catanduva, Itapetininga, Piracicaba, Avaré, Hortolândia, Presidente Epitácio, Votuporanga, São João da Boa Vista) iniciaram o curso Técnico Integrado em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), forma de organização do Ensino Médio que começa a se tornar majoritária na instituição. Diante da obrigatoriedade prevista em lei da oferta de 50% das vagas dos Institutos Federais para estudantes do Ensino Profissional Técnico de Nível Médio, prioritariamente na modalidade integrada, o IFSP busca alternativas para o atendimento desta lei em decorrência da falta de estrutura e de servidores que ainda se fazia existente na instituição devido à rápida expansão desta instituição após os Planos de Expansão da Rede Federal fase I e fase II.

Neste momento é relevante abrir um espaço para apresentação deste acordo assinado entre o IFSP e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), abordando seu caráter normativo e consequências práticas da sua organização estrutural, política e pedagógica.

### **5.3 Ensino Médio do IFSP em Parceria com a Secretaria de Educação – SP**

Após a criação do Programa Rede de Ensino Técnico Médio do Estado de São Paulo em decorrência da publicação pelo Governador Geraldo Alckmin do decreto nº 57.121 de 11 de julho de 2011, a SEE-SP pode estabelecer parcerias com instituições públicas e privadas para a oferta do Ensino Profissional Técnico de Nível Médio na forma concomitante e integrada. Nesse contexto, o IFSP realiza um Acordo de Cooperação (nº 002/11) com a SEE-SP, aprovado pelo CONSUP sob a resolução nº 564/2012 (IFSP, 2012b). Este acordo tem o objetivo de ampliar a oferta da Educação Profissional articulada ao Ensino Médio.

É importante que consigamos vislumbrar as condições políticas e administrativas existentes quando da configuração deste Acordo de Cooperação para que possamos

compreender as projeções que seguirão ao longo do texto. Inicialmente este acordo foi firmado no âmbito dos representantes políticos de cada instituição, ou seja, os tomadores de decisão construíram e aprovaram uma proposta de ensino sem a participação daqueles que iriam implementá-la no cotidiano escolar. Em nenhum momento os servidores administrativos dos câmpus do IFSP e os docentes de ambas as instituições fizeram parte de algum grupo de trabalho para formalização desta proposta ou foram consultados para construírem coletivamente as diretrizes desse acordo de implementação de uma proposta educacional, até então desconhecida por todos os servidores que iriam atuar.

Um exemplo que nos dá uma percepção muito clara da forma como essa parceria foi instituída aconteceu no final do ano de 2011, em uma reunião realizada no câmpus de São João da Boa Vista. Na época, o então reitor da instituição, prof. Arnaldo Ciquielo Borges, informou aquele grupo de servidores sobre a realização do acordo entre o IFSP e a SEE-SP, deixando clara a necessidade de implementação do Ensino Médio nos moldes tratados, devido às necessidades de cumprimento das normativas indicadas na lei de criação dos Institutos Federais.

É importante informar ao leitor que a falta de compreensão de grande parte dos servidores, recém-empossados no cargo, sobre as prerrogativas institucionais relativas ao Ensino Médio desenvolvido na Rede Federal já se configurava por si só como um empecilho para a adequada implementação desta parceria. Adicionalmente, vale ressaltar outro aspecto negativo do início deste Acordo de Cooperação que foi a inexistência completa de um período ou atividades prévias de capacitação para os servidores do IFSP atuar nessa parceria, fato este que causou diversas dificuldades para os estudantes e também para os servidores integrantes dos cursos.

A segunda cláusula do Acordo de Cooperação prevê um conjunto de metas a serem atingidas, na qual a meta 1 indica a necessidade de “oferecer à comunidade dos municípios estabelecidos no objeto deste instrumento, por meio das escolas de ensino médio da rede estadual e dos câmpus do IFSP, cursos na modalidade de EMI à EPTNM, no período diurno”. No cotidiano educacional essa meta significou que os estudantes das escolas estaduais selecionadas para participar deste programa iriam cursar o Ensino Médio propedêutico nas dependências estaduais no período matutino, sendo deslocados no período vespertino para as unidades do IFSP para cursar os componentes curriculares da área técnica. Apesar de este acordo indicar a existência de um diploma único, expedido pelo IFSP, e um Plano de Curso único, contemplando a área técnica e propedêutica, o formato adotado de participação dos

servidores e estudantes envolvidos nos cursos, orientam para o desenvolvimento de um curso técnico concomitante, em contradição com a proposta de ensino integrado disposto na normativa.

As prerrogativas constitucionais indicam a atuação dos entes federativos em regime de cooperação para o desenvolvimento e alcance dos objetivos e finalidades da Educação Nacional. Em uma análise superficial, poderíamos crer que essa parceria se configurava na realização desse princípio de colaboração entre a União, representada pelo IFSP, e o Estado de São Paulo, representado pela Secretaria de Educação. Entretanto, uma análise mais aprofundada sobre as bases conceituais do EMI e as disposições práticas do ensino implementado nas duas instituições, colocam em dúvida a possibilidade de integração entre essas duas escolas, que apresentam realidades normativas, organizacional, didático-pedagógicas, políticas e culturais bastante diferentes.

Apesar do Acordo de Cooperação e da Organização Didática dos cursos, aprovada pela portaria do IFSP nº 1.230/2012 (IFSP, 2012a), indicarem a existência de grupos de trabalho para o planejamento, bem como espaços semestrais de planejamento e reuniões semanais entre os docentes das duas instituições, e ações que promovam o aperfeiçoamento da qualidade do ensino, a organização real dessa proposta não possibilitou o desenvolvimento do EMI pelas seguintes razões: a impossibilidade de desenvolver os aspectos interdisciplinares entre o ensino propedêutico e ensino técnico; impossibilidade dos docentes em desenvolver projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão com a participação dos professores de ambas as instituições; dificuldade em estabelecer o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico; e principalmente a impossibilidade de promover uma integração entre ambas as instituições para promover um ensino integrado.

Além disso, apesar de estar previsto no acordo de cooperação que o curso será orientado por apenas um projeto pedagógico, na prática cada instituição apresenta um perfil de atuação pedagógica e administrativa que inviabilizava qualquer tipo de integração entre conhecimentos, áreas e docentes. Em razão das instituições apresentarem calendários diferentes, os docentes dos cursos apenas se encontravam em reuniões de conselho de classe ao final de cada bimestre para aprovação/reprovação ou indicação de algum estudante para integrar os programas de recuperação paralela. Os espaços para alinhamento pedagógico entre as instituições ficavam restritos aos responsáveis pelos cursos representantes de cada escola, contato esse que se configurava para administração de situações burocráticas necessárias para um mínimo alinhamento necessário para a atuação dos estudantes durante o curso.

Especificamente no IFSP, a atuação dos docentes acontecia de maneira natural, como se fosse qualquer outro curso próprio da instituição, sem a menor preocupação em atender outras prerrogativas estabelecidas nas normativas do Acordo de Cooperação.

Apesar da estrutura normativa organizada para o estabelecimento desta parceria entre IFSP e SEE-SP estar vinculada conceitualmente aos princípios teóricos do EMI, o comportamento administrativo-pedagógico adotado por ambas instituições não permitiu que a legislação pudesse ser observada na prática educacional. Podemos elencar neste momento algumas razões para isso: em primeiro lugar o acordo foi estabelecido sem o conhecimento e participação daqueles que iriam implementá-lo; em segundo lugar, não houve tempo hábil para reflexão e preparação das instituições para receber esses estudantes; em terceiro lugar, conforme já observado anteriormente, “a dificuldade de interpretação, compreensão e transposição/ aplicabilidade de uma dada lei e ou ato normativo à realidade” (PONTE e SILVA, 2016) no sentido promover adequações à estrutura existente para garantir a execução dos aspectos previstos no texto do acordo.

O fato de o acordo indicar que o curso seria na forma do EMI ainda trouxe um impacto bastante importante no contexto político administrativo do IFSP. Essa organização do curso permitiu que os câmpus do IFSP pudessem ofertar o Ensino Básico na forma integrada, exigência prevista na lei nº 11.892/08, sem a necessidade de dispender estrutura e código de vagas para a contratação de docentes para atuar no ensino das disciplinas propedêuticas. Dessa forma, as vagas não utilizadas para a contratação de docentes dos componentes curriculares propedêuticos poderiam ser utilizadas para a contratação de docentes que tivessem inserção em outros níveis de ensino, tal como os cursos superiores, principalmente os bacharéis.

Essa situação trouxe à tona embates políticos bastante acalorados entre servidores que podem ser divididos em dois grupos bem distintos: 1- aqueles servidores que preconizavam a garantia de um EMI de fato, com possibilidade de realização de um trabalho preocupado com a formação do estudante e qualidade do ensino do Ensino Básico; 2- aqueles servidores que reconheciam precipitadamente a instituição com características similares a de uma Universidade e queriam implementar os cursos superiores de tecnologias e bacharéis em quase totalidade das vagas disponíveis. Nesse contexto, a definição das vagas para contratação de novos docentes se constituiu em um campo de disputa muito valorizado entre os diretores de cada câmpus e gestores institucionais da época.

Entretanto, em decorrência dessas disputas políticas internas e também da importância que o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio Integrado possui nas normativas

institucionais, a Reitoria do IFSP, após amplo processo de discussão e consulta pública de toda a comunidade acadêmica, decidiu por implementar o EMI próprio do IFSP em todos os câmpus, encerrando a parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em 2016, não sendo renovado o Acordo de Cooperação entre o IFSP e o Estado de São Paulo.

Podemos perceber que os indicativos presentes na lei nº 11.892/08 que estabeleceu o EMI como prioridade da Rede Federal, foi um problema para o IFSP, evidenciando a falta de planejamento institucional diante de um processo muito acelerado de expansão dos Institutos Federais pelo Brasil todo e especificamente em São Paulo. Os caminhos politicamente escolhidos priorizaram, em termos, uma facilidade administrativa e burocrática em detrimento das dificuldades impostas por uma realidade nova que agregava a necessidade de busca por uma educação de qualidade e estabelecimento de uma identidade para o IFSP em meio a um processo de expansão estrutural e política da instituição.

Apesar disso, a partir de 2016 temos a construção de uma agenda institucional que priorizou a implementação dos cursos integrados próprios do IFSP, estabelecendo normativas e ações políticas, pedagógicas e estruturais de realinhamento da atividade educacional da instituição em relação às demandas que esta modalidade de ensino faz necessária para sua adequada realização. Infelizmente é preciso reconhecer também que todo esse processo atrasou o desenvolvimento do EMI na instituição, permitindo o estabelecimento, em parte, de práticas não condizentes com a proposta institucional e o afloramento de conceitos históricos relacionados ao ensino técnico no Brasil que indicavam o clássico dualismo entre ensino propedêutico e ensino profissional.

#### **5.4 O Ensino Médio Integrado Atualmente do IFSP**

A implementação, a partir de 2016, dos primeiros cursos integrados do IFSP do período pós-expansão da Rede Federal, trouxe uma nova realidade política e cultural para o cotidiano institucional em decorrência do grande número de profissionais concursados que integraram a instituição, principalmente os docentes que foram contratados para atuar nas disciplinas específicas do ensino propedêutico. A existência de um grupo de docentes amplo, juntamente com uma participação politicamente orientada das Pró-Reitorias, principalmente a PRE, indicou e orientou uma reorganização do Ensino Médio na instituição, fato este que permitiu a construção de espaços de discussão e reflexão em relação aos documentos institucionais que orientam o EMI. A importância da construção desses espaços reflexivos acerca das normativas



orientadoras para o EMI se faz em grande medida a partir de uma nova realidade institucional que, de fato, priorizou essa forma de ensino, levando em 2018 todos os câmpus da instituição ofertar o EMI (Tabela 2).

**Tabela 2:** Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada – oferta por câmpus.

<b>Ano</b>	<b>Número Total de Câmpus</b>	<b>Número de Câmpus com Oferta de EMI</b>	<b>Percentual de Câmpus com Oferta de EMI</b>
<b>2012</b>	25	5	20%
<b>2013</b>	25	5	20%
<b>2014</b>	25	7	28%
<b>2015</b>	28	12	43%
<b>2016</b>	30	23	77%
<b>2017</b>	35	32	91%
<b>2018</b>	36	36	100%

**Fonte:** Resolução IFSP n° 37 de 2018.

Entre as normativas criadas pelo IFSP, a resolução n° 163/2017 que aprova as diretrizes para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada ao nível médio do IFSP, teve o objetivo de “normatizar e sistematizar procedimentos para a implantação e implementação e reformulação de cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFSP” (IFSP, 2017). O artigo 3° revela as finalidades do Ensino Básico Integrado da instituição, no qual seu objetivo é “promover a formação integral de cidadãos para o mundo do trabalho, de modo que possam compreender, participar, intervir, de modo crítico, nas diversas esferas da vida social, política e cultural, em âmbito regional/local e nacional/global”. É importante ressaltar o compromisso da instituição em estabelecer um ensino que priorize a formação integral do estudante quando define o primeiro princípio, do artigo 4°, que deverá nortear as propostas pedagógicas dos cursos da seguinte forma:

Articulação entre Educação Básica e Educação Profissional, sem valorização de uma em detrimento da outra, com vistas à formação integral do estudante, aqui entendida como a educação que forma o ser humano em sua integralidade, (intelectiva, física, psicológica, filosófica, cultural e social) e para sua emancipação (IFSP, 2017).

Os outros §§ corroboram para esse entendimento listado acima a partir do momento em que se consideram concepções e práticas que reconheçam os sujeitos e suas diferenças, a interdisciplinaridade e indissociabilidade entre teoria e prática e principalmente ao considerar o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e a extensão como

ferramenta que viabiliza a interação com a comunidade externa, integrando os limites entre o tripé institucional de ensino/pesquisa/extensão. De maneira não menos importante e também reveladora de uma gestão democrática, na qual oportuniza a cada câmpus a autonomia e responsabilidade em relação aos projetos pedagógicos de curso, o artigo nº 4 desta resolução proporciona as condições normativas necessárias para que o atendimento às especificidades locais e regionais se façam textualmente presentes nos projetos pedagógicos dos cursos:

Artigo 4:

IX - Autonomia e responsabilidade de cada câmpus do IFSP sobre a concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão dos projetos pedagógicos de Curso, respeitadas as disposições legais e normativas vigentes (IFSP, 2017).

Para possibilitar ainda que cada câmpus possa acompanhar o desenvolvimento do projeto pedagógico dos cursos do Ensino Médio, o artigo nº13 da resolução nº 163/17 indica a nomeação de uma comissão para elaborar, implementar e também acompanhar o Projeto Pedagógico de Curso, bem como propor alterações necessárias para adequação às demandas institucionais e regionais. Essa comissão formada por servidores e membros da comunidade externa realizará o trabalho promovendo reuniões, encontros e audiências públicas (quando necessário), produzindo relatórios anuais qualitativos e quantitativos com vistas a orientação de atualização e/ou reformulação do PPC. A instituição prevê em seu artigo 14 que os PPCs deverão ser atualizados e/ou reformulados sempre que se verificar uma defasagem entre o perfil de conclusão de curso, seus objetivos e sua organização curricular.

Para melhor entendimento sobre o processo de adequação e implementação do EMI no IFSP a partir de 2016, é preciso observar que a aprovação desta resolução em 2017 pelo CONSUP acontece após intenso processo de debate e discussão em relação às Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ensino Médio na forma Integrada no período entre 2015-2017. Esse processo político que encaminhou a aprovação de uma nova normativa de orientação para o Ensino Médio, aliado ao fato de exigir momentos de discussão e reflexão acerca desta etapa de Ensino pelos servidores, aumentou a percepção de que era necessário rever a organização curricular dos cursos existentes, adequando-os à resolução nº 163/17, “na direção de aproximar tais cursos do IFSP da proposição de um currículo efetivamente integrado” (IFSP, 2018).

Diante desse novo desafio institucional, a reitoria do IFSP, por meio da Pró Reitoria de Ensino, aprova a resolução nº 37/2018 que prevê a elaboração de currículos de referência para o IFSP, possibilitando uma organização curricular dos cursos do Ensino Médio com uma realidade mais coerente com as necessidades pedagógicas imposta por esta forma de ensino. O

objetivo deste processo é adequar o currículo do EMI às legislações que referenciam essa forma de ensino, culminando na formulação de um currículo de referência por eixo tecnológico e cursos do IFSP.

Por currículo de referência entende-se a definição de elementos essenciais que estruturam os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP, compreendendo o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que compõem determinado itinerário formativo (IFSP, 2018).

É importante deixarmos evidente nesse contexto que não é intenção institucional criar um engessamento curricular, que certamente traria transtornos pedagógicos mais aparentes, mas sim de criar uma identidade para os cursos do IFSP, possibilitando um espaço de flexibilidade curricular em vista ao atendimento das especificidades locais e regionais de cada câmpus. Para tanto, para que exista o correto entendimento de todos os participantes em relação ao Ensino Básico Integrado, considerando um currículo que articule a Educação Básica e o Ensino Profissional, é imprescindível que sejam garantidos os espaços de discussão e construção coletiva entre docentes, discentes, técnicos administrativos e membros da comunidade escolar.

O processo de construção desse currículo de referência foi iniciado em uma reunião realizada em janeiro de 2018 com todos Diretores Adjuntos Educacionais (DAE) dos câmpus, no qual a reitoria apresentou e fomentou uma discussão acerca da resolução 163/17, indicando que cada DAE deveria promover uma discussão com cada Comissão de Elaboração e Implementação dos Projetos de Curso (CEIC) de seu câmpus, à luz das diretrizes, sobre o que seria preciso para que o curso vigente fosse adequado. Para assessorar na condução dessas atividades, a reitoria formou e capacitou em agosto de 2018 um banco de consultores de currículo para atuar juntamente às CEICs, promovendo possíveis correções nos direcionamentos encaminhados em cada câmpus.

Ainda no sentido de valorizar o entendimento acerca da realidade do ensino integrado, foram criados grupos de trabalho para pensarem e refletirem em relação ao perfil do egresso, objetivos e conhecimentos mínimos necessários para cada curso do Ensino Básico, com a perspectiva da realização de uma minuta com o registro das contribuições feitas para posterior consulta pública e aprovação do documento. É importante considerarmos que todo esse conjunto de atividades inerentes a um processo democrático em uma gestão educacional pública, considerando o tamanho do IFSP, não se configura em algo simples e rápido, estando

atualmente o processo de elaboração de um currículo de referência ainda construção, com terminalidade prevista para dezembro de 2019 e envio para aprovação no CONSUP.

Pode-se perceber que a implementação do EMI no IFSP está sendo realizada desde a modificação normativa em 2008, que cria a instituição IFSP, buscando equilibrar em um desenvolvimento contínuo os aspectos políticos, culturais e normativos da instituição, com a finalidade atual claramente explicitada de possibilitar o desencadeamento de uma organização institucional que promova o atendimento das prerrogativas de formação do estudante e de atuação docente e institucional vinculadas aos propósitos conceituais do EMI previstos na lei nº 11.892/08 e em dispositivos complementares como a resolução nº 6/12.

## **6. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: ASPECTOS POLÍTICOS E EDUCACIONAIS**

A lei nº 13.415/2017 que aprovou as alterações na LDB, especialmente sob os aspectos curriculares da Educação Básica, especificamente em relação ao Ensino Médio, foi concebida pelo governo federal e encontrou um terreno acolhedor e fértil para disseminar suas ideias no contexto da mídia brasileira e sociedade civil com o nome de “Reforma do Ensino Médio” (BRASIL, 2017c). O termo reforma abarca uma variedade de acepções, diferenciando-se, por exemplo, de mudança ou inovação (DAMBRUS, 2014), nos apresentando um entendimento de que as reformas impetradas na LDB não induzem, necessariamente, alguma mudança no sentido de eliminar ou minimizar os problemas observados no cenário da educação brasileira, mas sim, temos certeza apenas de que a estrutura didático-pedagógica serão alteradas, bem como estas irão ocasionar alterações estruturais, políticas e culturais nas escolas.

O estabelecimento desse discurso pode ser reconhecido como uma maneira de chamar a atenção da sociedade e promover, ao menos no aspecto da denominação, um impacto denotativo para construção de um ambiente político favorável, orientando o entendimento da sociedade na qual essa reforma educacional irá mudar a realidade do Ensino Médio. A elaboração desse discurso é problemática, pois visa novamente convencer a sociedade de que as rupturas são necessárias, desconsiderando os aspectos históricos da política educacional brasileira marcada notadamente por uma sucessão de reformas que visaram solucionar os problemas existentes, e que ao contrário, acabou por caracterizar essa política como descontínua e pouco efetiva (SAVIANI, 2008).

O mesmo autor ainda cita como exemplo o já revelado problema de analfabetismo de muitos brasileiros, presente na agenda dos governos desde o início do século XX e que ao longo dos anos foram estabelecidas diversas reformas na educação primária, mas que, entretanto, não foi capaz de estabelecer uma realidade distante deste problema. Outro momento de muita descontinuidade nas políticas educacionais foi a década de 1990, período no qual as reformas foram recorrentes, indicando que tais mudanças se constituíam como a própria política educacional (SHIROMA e LIMA-FILHO, p. 10, 2011), materializada por meio de legislação, financiamento de programas governamentais e uma série de ações não governamentais que envolveram exploração midiática de iniciativas educacionais, campanhas de divulgação das propostas governamentais em publicações oficiais (SHIROMA e LIMA-FILHO, 2011).

De maneira mais específica podemos adotar o significado do termo “reforma” como um conjunto de ações orientadas para legitimar determinada tentativa de reestruturação da forma do Estado (AFONSO, 2000). As reformas no âmbito educacional ganharam força “a partir da crise do Estado de Bem-Estar, quando, em todo o mundo, ocorreu um reordenamento das políticas sociais, calcadas no contexto de descentralização do Estado e nos critérios de eficiência e qualidade” (DAMBROS, 2014). Diante dessa afirmação, a Reforma do Ensino Médio implementada se apresenta com muita coerência, pois, de fato, os dados de eficiência e qualidade das avaliações em larga escala foram utilizados para justificar a necessidade de tal reforma, e a partilha das responsabilidades do Estado com os entes privados na execução dos projetos educacionais são colocadas como meio para melhorar os resultados atuais.

De forma similar ao observado na década de 1990, o governo se utilizou de grande campanha de marketing na televisão, jornais, revistas e internet para veicular a sua narrativa sobre a importância e impactos dessas alterações na educação nacional. A reflexão e entendimento dessa conjuntura normativa e política será importante para que possamos compreender os impactos desta reforma sobre a Rede Federal de Educação, condicionando também a atuação dos Institutos Federais para a manutenção da sua política educacional.

### **6.1 O Processo de Tramitação da Lei da Reforma do Ensino Médio de 2017**

O primeiro aspecto importante para refletirmos sobre a Reforma do Ensino Médio é a maneira como esta foi proposta e aprovada pelo Governo Federal. O texto da reforma do Ensino Médio foi apresentado pela medida provisória (MP) nº 746/16, publicada no Diário Oficial da União (DOU) do dia 22 de setembro de 2016. As MPs são normas editadas com força de lei pelo Presidente da República, previstas no artigo nº 62 da CF/88 para situações de relevância e urgência. Apesar dos ritos previstos na resolução do congresso nacional nº 1/02, que dispõe sobre a apreciação das MPs, terem sido cumpridos, um aspecto que merece nossa atenção e discussão decorre sobre o indicativo constitucional de relevância e urgência aplicado à edição de uma medida provisória.

Inicialmente é necessário pontuarmos que a Educação Básica, diante da sua importância na consagração dos dispostos constitucionais já discutidos anteriormente no texto, se evidencia claramente como um tema de extrema relevância para a sociedade brasileira, sobretudo o Ensino Médio diante das estatísticas e resultados negativos observados na realidade nacional. Entretanto, o aspecto de urgência conferido a este tema de tamanha relevância e amplitude social nos remete à negação de outros pressupostos constitucionais que inauguraram em 1988

a participação e controle social sobre matérias que induzem o estabelecimento de políticas públicas, principalmente relacionadas à saúde, assistência social e educação. A Constituição Federal, no § 1º do artigo nº 1, concede o direito ao exercício do poder por parte dos cidadãos, fato este que será também reforçado em outros artigos do texto constitucional, inclusive no artigo nº 205 e 206, estabelecendo que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e promovendo a gestão democrática nas escolas (BRASIL, 1988). Vale destacar ainda que este aspecto da carta constitucional desencadeia um encaminhamento de valorização e fortalecimento das instituições de controle social de políticas públicas, inserindo a participação da sociedade civil e outros segmentos no âmbito dos debates e discussões acerca de temáticas relevantes à sociedade.

Tendo seu fundamento na CF/88, o controle social pode ser exercido por cada cidadão, sendo que para auxiliar nesta tarefa foram criados os conselhos municipais, estaduais e nacionais com sua formação determinada em leis específicas, mas que permite a participação dos gestores, prestadores de serviços, profissionais e usuários de um determinado serviço. “Com a função fiscalizadora, mobilizadora, deliberativa e consultiva” (CGU, 2012, p. 21), os conselhos passam a apresentar relevante atuação no processo de elaboração, implementação e avaliação de uma política pública, contribuindo para que o aspecto de participação da sociedade seja aumentado gradativamente, garantindo conseqüentemente uma legitimidade social em relação às ações e projetos implementados. Indo ao encontro deste pressuposto constitucional, o Plano Nacional de Educação reforça a mobilização social no âmbito da Educação, estabelecendo estratégias para a melhoria da qualidade do Ensino Médio a partir da necessidade de participação da sociedade através de consulta pública e a institucionalização do Programa Nacional de Renovação do Ensino Médio.

Nesse contexto, se por um lado é consensual que mudanças na estrutura nacional do Ensino Médio devem ser realizadas para que melhorias possam ser implementadas no sentido de reduzir as dificuldades existentes, buscando resultados qualitativos e quantitativos mais satisfatórios, por outro é também preciso compreendermos que mudanças de tal relevância, magnitude e amplitude social não podem ser implementadas de forma aligeirada. Dessa forma, é relevante entendermos que a Educação e especificamente a etapa do Ensino Médio, diante da sua importância para a consagração dos princípios constitucionais, não deveria, em respeito aos dizeres constitucionais de salvaguarda da participação da sociedade em matérias de relevância social, ter sido alvo de uma reforma que induz modificações de grande impacto nas leis

educacionais do país sem a existência de tempo hábil para o devido debate de ideias e reflexões para um estudo adequado do tema em questão.

Corroborando com esta narrativa, o então ministro Edson Fachin considerou válida a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) requerida pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), tendo o Ministério Público Federal dado procedência ao pedido no dia 19 de dezembro de 2016. O referido ministro finaliza a sua análise pela ADI da seguinte maneira:

Sem pesquisas, sem debate nem amadurecimento, bons propósitos podem comprometer seriamente todo o arcabouço legislativo relativo à educação. Tudo isso é, obviamente, incompatível com a urgência das medidas provisórias. Esse requisito também influencia a tramitação do processo legislativo, que, pela própria concepção dessa espécie legislativa, deve ser expedita e encerrar-se em no máximo 120 dias (CR, art. 62, § 3º). Esse prazo é inibidor de debates sérios, consistentes e aprofundados como os que o tema exige, impede que se convoquem os atores relevantes para apresentar suas perspectivas, experiências e objetivos. Compromete-se inevitavelmente a própria tomada de decisão em assunto absolutamente fundamental para o futuro do país (MPF, 2016).

Além do fato de desconsiderar o aspecto constitucional que indica a necessária participação social em temas de relevância para o país e sua sociedade civil, a reforma do Ensino Médio de 2017 foi apresentada em um momento político conturbado do país em decorrência do impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, no qual as instituições de representação e controle social não estavam organizadas adequadamente, e ainda com o país debruçado em uma agenda econômica bastante evidente e que tomava conta das prioridades e discussões tanto do meio político quanto da sociedade em geral. Além disso, a aprovação da reforma do Ensino Médio a partir da edição de uma Medida Provisória (MP) está em conflito com o próprio caminho jurídico aplicável pelo estado e reflete uma tradição antidemocrática bastante presente no Brasil, principalmente do poder executivo em desempenhar a função de formulação, aprovação e execução de atos normativo-administrativos.

Outro aspecto importante e que nos apresenta uma dimensão preocupante em relação à estabilidade das instituições democráticas brasileiras é o fato dos direitos de 4ª geração<sup>5</sup>, nas democracias modernas, já estarem bastante evidenciados, possibilitando a participação coletiva da sociedade civil e das diversas instituições de representação de classes e segmentos específicos da sociedade, juntamente com os governos para elaborar as políticas necessárias para suprir os problemas e demandas existentes na realidade em contexto (BOBBIO, 2004). A forma como as políticas públicas serão elaboradas, diante de uma possibilidade de maior ou

---

<sup>5</sup> Os direitos de quarta geração compreendem os direitos à democracia, informação e pluralismo (NOVELINO, 2009).



menor participação da sociedade, inclusive nos momentos de tomada de decisão, poderão dar indicações sobre a maturidade democrática no qual o país está vivenciando bem como influenciar os resultados e os conflitos gerados em decorrência da sua execução. Ou seja, os indicativos democráticos de ampla participação da sociedade no controle de políticas públicas presentes na carta constitucional brasileira de 1988, em consequência ao surgimento e consolidação dos direitos da 4ª geração, reforçam uma expectativa vivenciada pelas sociedades democráticas, fato desprezado pelo governo no momento em que desconsidera essa participação social na formulação de uma política pública de Educação.

Portanto, a edição da medida provisória 746/16 e a conversão do seu teor normativo na lei nº 13.415/17, se configuram em uma ação de governo em prejuízo do processo democrático de discussão e análise de uma demanda sócio educacional na perspectiva do direito à Educação Básica de qualidade. Desta forma, as ações administrativas e o caminho percorrido pelos atos administrativos, foram restritivos ao princípio de democratização requerido para uma reforma educacional de inquestionável relevância social. Diante do exposto, é necessário questionarmos qual o nível de benefício que as ações tomadas para a aprovação da lei nº 13.415/17, que modifica a LDB (9394/96), elaborada pelo executivo e posteriormente aprovada pelo legislativo irá induzir sobre a melhoria desta etapa do Ensino Básico, já que a mesma apresenta um conjunto de implicações estruturais, curriculares, pedagógicas, financeiras e políticas em âmbito educacional que são incompatíveis com os diversos sistemas de ensino já existentes no país. Especificamente em relação ao IFSP, o conjunto de alterações orientadas pela Reforma do Ensino Médio, como veremos mais adiante no texto, se mostra incompatível com a realidade de organização educacional, atuação docente, carga horária e principalmente em relação a objetivos e finalidades do Ensino Médio.

## **6.2 O Processo Político de Aprovação da Reforma do Ensino Médio de 2017**

O discurso governamental para justificar a edição da MP 746/16 (BRASIL, 2016a) foi estabelecido a partir de ideias que indicam o currículo do ensino médio como sendo muito extenso, superficial, fragmentado e não adequado ao mundo do trabalho, razão pela qual os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) seriam insatisfatórios (BRASIL, 2016b). Adicionalmente, o então Ministro da Educação Mendonça Filho afirma que tais mudanças apresentadas pela medida provisória iriam combater a grande desistência dos adolescentes ao término do ensino fundamental e também a taxa de insucesso (índice que agrega

a reprovação e o abandono) do ensino médio no Brasil que em 2015 chegou próximo a 50% (BRASIL, 2017b). Ainda com o objetivo de justificar a proposta de reforma, o sumário executivo da MP n° 746/16 (BRASIL, 2016f), defende que a proposta em tela estaria alinhada com as recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância, razões que supostamente dariam respaldo ao governo para editar a referida MP.

É muito preocupante perceber que o discurso do governo brasileiro induz a opinião pública a acreditar que a complexidade das causas relacionadas às altas taxas de insucesso dos alunos no Ensino Médio e ao baixo desempenho nas avaliações do IDEB serão minimizadas ou até mesmo solucionadas apenas com uma mudança na política normativa da Educação nacional. Reforçando e utilizando esse discurso governamental, a aprovação do empréstimo com o BIRD para o financiamento parcial dos custos com o novo Ensino Médio define que esse investimento tem por objetivo aumentar o percentual de jovens com 19 anos que concluíram o Ensino Médio; aumentar o percentual de unidades da federação que elevaram a nota da Prova Brasil/SAEB no 3° do Ensino Médio; e aumentar o percentual de unidades da federação com capacidade institucional adequada para a implementação do novo Ensino Médio.

Um aspecto que coloca em dúvida o entendimento do governo em relação à realidade educacional do Brasil é o fato de que nesse momento da política educacional brasileira, nenhum nível do poder executivo e/ou legislativo trazem à discussão a relação intersetorial com os aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais da sociedade brasileira, bem como desconsidera a influência, entre outros, da estrutura das escolas brasileiras, a qualidade da formação inicial dos professores e do financiamento da educação no processo de ensino-aprendizagem como fatores que influenciam diretamente na qualidade da Educação Nacional. Apesar da utilização de informações puramente quantitativas para os propósitos de planejamento se mostrar como uma estratégia pragmática e limitadora do processo de definição de uma política pública, neste momento foi suficiente para que o governo federal conseguisse emplacar seu discurso que indica a necessidade desta reforma do EM.

Essa narrativa construída pelo governo encontra apoio dos meios de comunicação que prontamente veiculam nas diferentes mídias propagandas que justificam a necessidade da realização da reforma, enfatizando constantemente que os problemas da Educação nacional estariam resolvidos com a proposta do novo Ensino Médio, situação que a sociedade civil e organizações de classe não conseguem contradizer adequadamente, deixando um espaço de atuação para o legislativo definir o que deveria ser ou não aprovado da MP n° 746/16 em forma de lei. Diante dessa realidade, pode-se inferir que uma histórica concessão da sociedade

brasileira ao poder executivo para agir em um espaço político do poder legislativo na elaboração e condução de leis e suas reformas, juntamente conduzido com a disseminação midiática de material de apoio à reforma do Ensino Médio, e um enfraquecimento da mobilização e participação social no controle desta política pública foram condições preponderantes para que a validação dessa reforma de política educacional fosse encaminhada no congresso nacional.

Mesmo após diversas manifestações públicas contrárias a esse processo legislativo realizado pelos movimentos sociais, estudantis, sindicatos (DIONÍSIO e MATTOSO, 2016) e também manifestações textuais de associações científicas e acadêmicas (ESQUINSAN, 2017), a Câmara Federal dá continuidade ao processo de aprovação da MP, promovendo o andamento por meio do projeto de lei de conversão nº34 (BRASIL, 2016b) e posteriormente a aprovação da lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a). Esse momento de constantes embates e discussões, muitas vezes ideológicas, foi movimentado pelo posicionamento contrário de diversas categorias ao texto da MP nº 746/16 (ESQUINSAN, 2017) e cobrou maior tempo para a elaboração do texto final, o que foi negado à sociedade brasileira pela Comissão de Educação estabelecida no congresso nacional. Apenas foi permitido, após a solicitação de diversos parlamentares, a realização de 7 audiências públicas no senado federal com a presença de representantes convidados de instituições privadas, movimentos em favor da educação, conselhos de classes, sindicatos, entidades organizacionais de estudantes e professores e representantes do governo. No curto período de pouco mais de quatro meses foram apresentadas 568 emendas pelos parlamentares das quais 147 foram acatadas integralmente ou parcialmente (BRASIL, 2016e).

Apesar da abertura do governo para discussão da medida provisória em audiências públicas e dessa forma aparentar um ambiente democrático e coletivo de construção, ao analisar o texto aprovado da lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a) percebe-se que pouco foi modificado em relação ao texto da MP nº 746/16 (BRASIL, 2016a), apesar de muitas emendas terem sido propostas. Dessa forma, esse aspecto de participação social nas políticas educacionais foi negado à sociedade brasileira no momento no qual o governo apresenta a reforma do Ensino Médio como objeto de medida provisória, e depois o congresso converte em lei sem tempo para a devida discussão.

### 6.2.1 Aprovação da Lei nº 13.415/17: Fim do Processo Político?

O processo de tomada de decisão se consolida ao final desse conjunto de disputas políticas travadas desde o momento no qual se definiu o problema público a ser enfrentado pelo governo até a elaboração e definição das propostas a serem efetivadas. As escolhas feitas neste momento serão legitimadas e expressas em atos da administração pública como leis, decretos, normas resoluções entre outros, e terão o prazo previsto para sua plena implementação já definido no texto jurídico.

Os textos jurídicos são produtos de um conjunto de influências e a sua formulação envolve intenções diversas, das quais muitas são explícitas nas palavras do texto e outras são implícitas sob uma construção literária complexa e/ou por necessitar de outro texto legal para sua complementação. Nesse ponto, o texto da lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a) ainda é estrategicamente flexível contemplando ao mesmo tempo questões cruciais em relação aos conteúdos e currículo do Ensino Médio vinculado à aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como também faz breve referência ao financiamento das escolas de tempo integral a depender de legislação complementar para sua efetiva regulamentação.

Essas lacunas deixadas no texto da lei reafirmam que o processo de disputas e pressões políticas ainda não findou, mas que irão ocorrer novamente para a elaboração das normas complementares e definição das regras para o financiamento e participação privada nos sistemas educacionais. Em relação ao conteúdo e currículo, as redes municipais e estaduais terão a prerrogativa de estabelecer, a partir das orientações da BNCC (BRASIL, 2017d), as próprias legislações internas ao passo que a busca por financiamento para a implementação do ensino integral poderá criar um jogo de alianças e favores que beneficiem aliados em detrimento do atendimento educacional equitativo entre os entes da federação.

Algumas instâncias políticas representativas do poder público como o Conselho Nacional de Secretários de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação ganham destaque neste momento pela condição conferida a estas de participarem com o papel de formuladores de política educacional. A atuação dessas instituições tanto na possibilidade de interlocução com diretores, coordenadores, docentes e sindicatos das categorias quanto em dialogar com o poder executivo e MEC as colocam no centro das disputas e embates políticos, econômicos e educacionais que estão por vir.

A partir deste momento da vida de uma política educacional as análises poderão ser feitas já com a incorporação das disposições textuais da lei no cotidiano do público envolvido.

Esta etapa se configura em razão da construção e aprovação dos textos normativos no âmbito do poder executivo dos governos federal, estadual e municipal, necessitando de uma complexa organização entre as estruturas físicas, políticas, culturais e sociais do ente federativo para promover na prática as indicações expressas nas leis orientadoras das políticas públicas. Chamado de contexto da prática, este se configura em um espaço no qual a política estabelecida formalmente será efetivada e estará sujeita a interpretações e reinterpretções pelos atores envolvidos nas instituições de ensino (BALL, 1994).

Devemos entender também que os acertos entre o conteúdo formal da lei da reforma do Ensino Médio e a estrutura escolar existente irão acontecer dentro de cada organização, quando a atuação dos indivíduos se faz presente, deixando marcas evidentes entre o conteúdo elaborado por uma normativa legal e as possibilidades de efetivação da mesma no cotidiano educacional de cada escola. Tratando de maneira mais específica, a relação estabelecida entre todos aqueles que participarão do desenvolvimento de uma política, desde os professores e estudantes até diretores, coordenadores e representantes do governo, bem como a estrutura física e pedagógica das escolas, as características políticas e social das localidades e também, muito importante, o grau de ruptura entre a reforma educacional proposta e a realidade vivenciada, irão encaminhar resultados e desdobramentos outros, inclusive de novas normativas, reconhecidamente decorrentes do desenvolvimento do contexto da prática.

Os textos legislativos serão lidos e interpretados de acordo com as histórias, experiências, valores e propósitos do leitor (BOWE; BALL; GOLD, 1992), o que condiciona os profissionais da educação como atores ativos no processo de interpretação e efetivação das políticas. Pelo fato destes profissionais terem sido excluídos do processo de formulação da política de reforma do Ensino Médio, a implementação da política educacional acontecerá em um espaço de adequação das proposições dos textos da lei à realidade vivenciada na instituição de ensino, não sendo ainda possível perceber quais serão as condições de exequibilidade da nova lei. Por esta razão é que, somado aos muitos embates e discussões envolvidos durante o processo de formação do discurso inicial e da produção textual, se torna possível inferir que existirá uma discrepância entre aquilo que está previsto nas normativas legais e as ações deliberadas pelos profissionais da educação inerentes ao cotidiano escolar observados no contexto da prática, e a qualidade de implementação das modificações necessárias.

Especificamente em relação à Rede Federal de Educação, nenhuma das instâncias políticas representativas dos Institutos Federais foram contatadas ou participaram da elaboração da MP n° 746/16, bem como não foram convidadas a discutir o texto da lei n° 13.415/17 que

foi aprovado pelo congresso nacional. É importante considerarmos também que a SETEC e o CONIF possuem relevância estratégica em um ambiente de disputas políticas e econômicas no sentido de valorizar e proteger os Institutos Federais de possíveis medidas que possam descaracterizar essas instituições, prejudicando o desenvolvimento da sua política educacional.

Esse fato pode ser percebido quando os fundamentos pedagógicos que deverão orientar os currículos do novo Ensino Médio deverão estabelecer o foco no estabelecimento de competências e habilidades, realidade distante da proposta educacional do IFSP, com a justificativa de que esse é o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE) (BRASIL, 2017).

Essa indicação de modificação curricular se mostra em oposição às necessidades do EMI dos IFSP, já que essa forma de ensino tem uma proposta de integração curricular, no sentido de promover o trabalho como princípio educacional e a pesquisa como princípio pedagógico. Nesse contexto, diante de um processo de alteração de uma política pública de Educação que não permitiu a adequada participação social em sua formulação, deixa evidente que a realidade normativa e estrutural dos Institutos Federais não foram consideradas no momento da aprovação da lei n° 13.415/2017, e que orientações relacionadas a organizações internacionais apresentaram maior força política para definir as estratégias de modificação do Ensino Médio brasileiro.

### **6.3 Financiamento da Reforma do Ensino Médio: Breves Considerações**

Sob o aspecto do financiamento, o MEC estipulou investimento de US\$ 1,5 bilhão para as ações do programa de implantação do novo Ensino Médio (MSF 19/2018), dos quais US\$ 250 milhões serão financiados pelo Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), projeto de empréstimo aprovado em 2018 na Câmara dos Deputados em Brasília. Esses valores serão repassados em parcelas anuais até 2022 em atividades estruturadas em 2 componentes: o componente 1 prevê a alocação de US\$ 221 milhões para o objetivo de apoio à implementação dos novos currículos do Ensino Médio e fomento à implementação da modalidade de Ensino Médio em tempo integral; o componente 2 prevê a alocação de US\$ 29 milhões para assistência técnica que visam fortalecer a capacidade institucional do MEC e das

secretarias estaduais e distrital de educação, reforçando sua competência para a execução das atividades abarcadas no novo Ensino Médio. Os recursos serão utilizados no processo de implementação do Novo Ensino Médio em parceria com os estados da federação, no qual o dinheiro vai ser liberado por etapas, à medida que os planos de trabalho forem aprovados pelo Governo Federal após serem apresentados pelos estados.

Conforme a minuta negociada do contrato de financiamento (SEI nº 0173887), o cronograma de liberação dos recursos deve acontecer da seguinte forma: US\$ 45 milhões em 2018, US\$ 59 milhões em 2019, US\$ 56 milhões em 2020, US\$ 45 milhões em 2021 e US\$ 45 milhões em 2022. Ou seja, se considerarmos os valores em reais, considerando o valor do dia 10/10/19 com o dólar valendo R\$ 4,12 teremos os seguintes valores de financiamento: R\$ 185.400.000,00 em 2018, R\$ 243.080.000,00 em 2019, R\$ 230.720.000,00 em 2020, e R\$ 185.400.000,00 em 2021 e 2022.

Para compreender o significado desta ação financeira é preciso resgatar o histórico recente de investimentos e cortes na Educação Básica Nacional. De acordo com o Informativo Técnico nº 6/2019-CONOF/CD da Câmara dos Deputados, no ano de 2014 foi destinado o valor de R\$ 36,2 bilhões para a Educação Básica, valor este que diminuiu ano a ano, chegando em 2018 com a receita de R\$ 29,3 bilhões destinados à Educação Básica, perfazendo uma redução de 19% em quatro anos (BRASIL, 2019). Considerando os valores apresentados anteriormente, o empréstimo contratado com o BIRD corresponde, em seu total, a 6% do orçamento destinado à Educação Básica no ano de 2018, e se analisarmos somente o valor despendido em 2018 a verba corresponde a míseros 0,63% do orçamento da Educação Básica em 2018. Ou seja, observamos uma contínua redução no investimento do Estado na Educação Básica em 4 anos, para posteriormente solicitarmos um empréstimo para custear as reformas impetradas por uma lei formulada pelo executivo nacional e com questionável legitimidade processual, e ainda correspondendo a valores quase desprezíveis se comparado ao montante reservado à Educação Nacional.

Ainda é relevante lembrarmos que todo empréstimo bancário é efetivado a partir da definição de certas condições de pagamento, bem como a incidência de juros anuais. O contrato firmado com o BIRD prevê o prazo final para desembolso em 31/12/2023, sendo a amortização da dívida realizada em parcela única prevista para 15/12/2037. Nesse contexto, o governo brasileiro irá pagar juros durante 20 anos, com referência à taxa LIBOR de 6 meses adicionada de spread fixo de 1,65 a.a., pagos semestralmente, somados a uma taxa de abertura de 0,25% sobre todo o montante da operação pagos com recursos do próprio financiamento. Segundo a

Secretaria do Tesouro Nacional, considerando o custo de captação do Tesouro no mercado internacional na data de contratação, o custo da operação encontrava-se em patamares aceitáveis. Além disso, outra contrapartida do governo brasileiro é o investimento de US\$ 1.327.000.000,00 na implantação do novo Ensino Médio em 5 anos.

Diante dos valores apresentados e da realidade brasileira de contingenciamento de investimentos públicos sociais e do estabelecimento do teto dos gastos para os custos sociais, é possível percebermos uma incoerência na contratação desse empréstimo, o que nos sujeita a questionar a necessidade e importância deste empréstimo para a melhoria da qualidade da Educação Básica Nacional. Um aspecto interessante para posterior análise é a verificação do formato de distribuição desses valores aos estados e municípios, bem como a utilização dos mesmos para a contratação de empresas para a realização dos serviços de capacitação dos profissionais bem como para o estabelecimento de metodologias e estrutura para a avaliação dos resultados educacionais obtidos a partir da efetivação da reforma.

Preliminarmente, uma preocupação já pode ser levantada em relação ao sentido e objetivo da avaliação indicada para o EM e a prevalência de uma autonomia nacional para o desenvolvimento das políticas de avaliação, já que de acordo com o comunicado no Diário Oficial da União do dia 17 de julho de 2017, e republicado no site do MEC, os resultados alcançados serão medidos por indicadores que serão acordados entre o MEC e o BIRD. Além disso, o anexo 2 do contrato estabelecido com o BIRD define que o mutuário deverá assegurar que qualquer consultoria em relação às atividades de assistência técnica deve ser satisfatória para o banco após sua revisão e aprovação, devendo o Brasil adotar as políticas de salvaguarda aplicáveis do banco. Ou seja, o Brasil perde toda a legitimidade e autonomia no desenvolvimento de uma política pública de educação, devendo se submeter aos interesses do banco em relação aos processos de avaliação do Ensino Médio bem como para a contratação de serviços terceirizados para compor o conjunto de ações necessárias.

Além disso, o governo já determinou previamente onde será alocada a verba para formação dos profissionais, estando previsto para a formação de técnicos educacionais, para a adaptação dos currículos e elaboração dos itinerários formativos, o repasse de recursos para reprodução de materiais de apoio, e o repasse de recursos para incentivar a efetivação dos novos currículos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola. O questionamento que fica evidente é: quais empresas irão receber essa quantia de dinheiro para atuar na condução de uma política pública de educação, mas que será terceirizada para o setor privado?



#### **6.4 Aspectos Conceituais do Ensino Básico do IFSP e a sua Contradição com a Reforma do Ensino Médio de 2017**

As análises referentes à educação no Brasil não podem desconsiderar o contexto histórico, social e político da sociedade na qual se está construindo e desenvolvendo as políticas públicas educacionais. A elaboração e proposição de projetos e propostas educacionais, seja referente à educação básica, superior ou profissional, se faz de maneira complexa e contraditória, sendo definidas em um ambiente de hegemonia e contra hegemonia (FRIGOTTO, 2010).

Um dos equívocos mais recorrentes nas análises da educação no Brasil, em todos os seus níveis e modalidades, tem sido o de tratá-la em si mesma e não como constituída e constituinte de um projeto, situado em uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais e com marcas históricas específicas (FRIGOTTO, 2010).

Diante de um contexto de relevantes disputas políticas, as diferentes visões sobre os objetivos e finalidades da educação se vinculam necessariamente a um posicionamento ideológico de nação e de desenvolvimento da sociedade. A atuação da escola na sociedade pode compreender três vertentes diferentes de pensamento: a primeira advoga que a educação será a redentora da sociedade, buscando a formação das novas gerações com conceitos e habilidades que promovam uma melhora nas condições de existência da sociedade atual. Essa visão coloca a escola como uma instituição à margem da sociedade; a segunda entende a educação como responsável pela manutenção do status quo e visualiza a escola como uma instituição reprodutora das condições existentes na sociedade; a terceira reconhece a educação como emancipadora e promotora de uma crítica à sociedade atual e percebe a escola como uma instituição pertencente a esta sociedade, mas que detêm a possibilidade da crítica a esta mesma sociedade (SAVIANI, 2013).

A educação profissional brasileira representou historicamente um espaço específico de qualificação para o mercado de trabalho, devendo orientar-se pelas exigências de empresas e necessidades do sistema produtivo. Ou seja, as reformas e políticas educacionais que ganharam destaque em âmbito nacional objetivavam a manutenção das relações existentes, já que priorizaram uma formação limitada do estudante, atendendo as demandas advindas do mercado produtivo, podendo essa formação ser considerada polivalente, mas não politécnica (FRIGOTTO, 2010). Mostra-se bastante evidente que a preocupação da educação profissional

e tecnológica era restrita em formar um cidadão produtivo (que adentra as mãos e aguça os olhos), submisso às necessidades do mercado e do capital, razão que justifica as políticas educacionais relacionadas à Educação Profissional priorizar a articulação da educação profissional ao ensino médio, mas impedindo que essa articulação fosse integrada à educação básica.

A manutenção das relações sociais e políticas desiguais existentes na sociedade brasileira se configuram em um motor para o desenvolvimento da sociedade e para a produção de riqueza, não tendo a universalização da Educação Básica como um objetivo a ser perseguido, sendo preferível mantê-la dual (FRIGOTTO, 2010), o que nos dá a entender a razão de se manter a articulação da Educação Básica e Profissional ao invés da integração. A educação profissional e tecnológica desconsidera os aspectos tecnológicos e científicos das diferentes técnicas e suas possibilidades de interagir com a formação humana dos indivíduos diante das realidades evidenciadas no campo econômico, social, político e cultural do país.

Por outro lado, uma Educação Básica que se vincula à educação profissional em uma concepção unitária significa acabar com o dualismo histórico presente na educação nacional, priorizando uma articulação entre cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição única para a cidadania (FRIGOTTO, 2010).

Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2006, p. 5)

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ao definir que a Educação Básica nos Institutos Federais será na forma Integrada vem se opor ao histórico dualismo implementado na Educação Profissional brasileira, tornando a relação entre trabalho, conhecimento e tecnologia um conceito pedagógico vinculado à pesquisa como princípio educacional. Nessa perspectiva o trabalho não é reconhecido como sinônimo de emprego ou atividade profissional, mas sim como atividade mediadora entre ser humano e natureza, com intencionalidade explícita de atender suas necessidades de vida e, portanto, se constituindo em uma relação histórica de produção de conhecimento.

No ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho (SAVIANI, 2006, p14).

Em contrapartida, a lei da Reforma do Ensino Médio se coloca novamente em favorecimento de um entendimento dual sobre a educação do Ensino Médio, priorizando caminhos formativos específicos em detrimento de uma formação geral sólida e integral do estudante, contribuindo com a continuidade de políticas educacionais já realizadas anteriormente. Partindo da disposição legal que a autonomia dos Institutos Federais se revela de forma relativa na criação, condução e efetivação dos meios necessários para o alcance das finalidades estabelecidas na lei 11.892/08 em consonância com a LDB e regimentos específicos da Educação Profissional e Tecnológica, o cumprimento dos dispositivos legais e normativos referentes à atual reforma do Ensino Médio somente se fará factível após serem observados os aspectos internos que se revelam a partir de relações políticas, administrativas e normativas próprias da EPT.

A análise e referenciação das normativas que regem a EPT e as mudanças promovidas no texto da atual LDB e as possíveis contradições observadas entre objetivos, princípios e finalidades da reforma do Ensino Médio e a política pública de Educação Básica no contexto da Rede Federal devem nortear os trabalhos que buscam alinhar a atuação dos Institutos Federais com as indicações da reforma do Ensino Médio. Nesse aspecto, podemos considerar como veremos a seguir, que cabe reconhecer a relativa autonomia da Rede Federal de EPT em analisar no âmbito do seu plano de desenvolvimento institucional os interesses internos quanto ao atendimento de forma parcial e/ou integral da política governamental de Reforma do Ensino Médio.

A lei nº 13.415/17 modificou alguns artigos da LDB referentes ao capítulo II que orienta a Educação Básica e especificamente a seção IV que aborda especificamente o Ensino Médio propedêutico sem fazer nenhuma alteração nos artigos referentes à seção IV-A que aborda especificamente a EPTNM (BRASIL, 2017c). Ademais, o artigo 36-B desta seção coloca que a EPTNM deverá observar: I – os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; II – as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; III – as exigências de cada instituição de ensino, nos termos do seu projeto pedagógico. Dessa forma, as leis que orientam a política educacional da Rede Federal, lei nº 11.892/8 e Resolução CNE/CEB nº 06/2012 (BRASIL, 2012c), bem como as normativas específicas do IFSP se constituem nos principais documentos norteadores para o estabelecimento das normas complementares de cada unidade educacional na proposição dos projetos pedagógicos.

Outro aspecto que produz uma “insegurança pedagógica” é o fato de a lei da reforma do Ensino Médio não explicitar as conexões entre as diferentes formas de organização curricular do Ensino Médio com o Ensino Profissional (médio integrado; concomitante e subsequente) e os eixos de formação criados para "o novo Ensino Médio". Essa diferença não prevista pela reforma na organização curricular traz uma contradição bastante acentuada, sobretudo em relação à perspectiva de formação integral do estudante, já mencionada anteriormente neste texto, indicada no § 7 do artigo 35-A da LDB.

A modificação da carga horária mínima e máxima prevista para o EM indicada pela reforma, atrelada a uma nova estrutura curricular também traz inconsistências que inviabilizam a atividade educacional dos Institutos Federais diante dos objetivos e finalidades para as quais foram criados. Em relação aos cursos da Educação Básica de cada Instituto da Rede Federal e diante de um currículo unificado, a carga horária é estabelecida e definida pela Resolução nº 6 CNE/CEB da seguinte forma: Os cursos integrados têm as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000, 3.100 ou 3.200 horas, conforme o número de horas para as respectivas habilitações profissionais indicadas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos seja de 800, 1.000 ou 1.200 horas (BRASIL, 2012c).

O artigo 1º da lei nº 13.415/17 aponta que a carga horária do EM deverá ser ampliada de forma progressiva até 1.400 horas, devendo os sistemas de ensino oferecer no prazo de cinco anos pelo menos 1.000 horas anuais. Esse fato não acarreta necessariamente alguma modificação para os Institutos Federais (IFs) já que a amplitude entre a carga horária mínima e máxima está compreendida entre 3.000 e 4.200 horas para a integralização do curso. Contudo, o parágrafo 5º do artigo 3º informa que a carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não poderá ser superior a 1.800 horas.

As indicações de extinção de carga horária da "base comum" pela determinação da reforma do ensino médio e da implantação da BNCC com redução da carga horária para 1.800 causa um prejuízo direto, especialmente, para os Institutos Federais que contemplam em sua matriz curricular para o ensino médio o mínimo de 2000 horas para a Base Nacional comum distribuída em disciplinas. Nestas circunstâncias ocorre uma redução obrigatória e impositiva quanto à carga horária destinada à base comum, com prejuízo direto para as disciplinas de Filosofia, Educação Física, Artes e Sociologia, uma vez que estas, conforme veremos adiante, não mais figuram no currículo da reforma do Ensino Médio e no documento da nova BNCC. Sendo assim, a redução da carga horária destinada ao núcleo básico apresentado pela reforma do ensino médio altera a estrutura curricular dos cursos dos IFs em prejuízo à formação integral

do estudante.

Ainda na tentativa de elucidar as conseqüências que o estabelecimento de uma carga horária máxima para os conteúdos básicos poderia causar na estruturação do currículo do Ensino Médio, podemos entender que essa nova realidade contribui de maneira mais intensa para uma precoce profissionalização dos estudantes. Vejamos o que diz o texto da lei: o artigo 35-A da LDB indica que “A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas”. Essas áreas de conhecimento compõem 4 itinerários de formação do estudante estabelecido no artigo nº 36, não sendo contemplado apenas o itinerário de formação técnica e profissional.

Essa organização da estrutura curricular revelada na lei indica que a carga horária para os itinerários de linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas, que estão definidas na BNCC serão no máximo de 1800 horas. Ou seja, o restante das horas para a integralização do curso deverá ser cumprida pelo estudante com projetos envolvendo temas transversais, com a formação técnica e profissional e também com outras atividades previstas no texto da lei tais como o reconhecimento de competências a partir de demonstração prática, experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar, atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas, cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais, estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras, cursos realizados por meio de educação à distância ou educação presencial mediada por tecnologias. Para complementar o conjunto de atividades que o estudante pode utilizar para a integralização da carga horária do ensino médio o Ministério da Educação autorizou em 2018 a inclusão de horas de trabalho voluntário em históricos acadêmicos de escolas, descaracterizando de forma mais acentuada o currículo do Ensino Médio.

Ainda de maneira contraditória à formação integral do aluno, o parágrafo 15º do artigo nº 36 da LDB indica que a reforma do Ensino Médio possibilita que o currículo possa ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica, estabelecendo um retorno aos modelos do ensino técnico profissional de caráter puramente laboral e voltado para o mercado de trabalho, evidenciando uma formação descontinuada, fragmentada e operacional ao estudante. A clara referência ao reconhecimento de competências

presente na reforma do Ensino Médio e nas diretrizes pedagógicas da BNCC atrelado à possibilidade de certificação delas em diferentes etapas do curso demonstra o sentido de qualificação para o trabalho que esta etapa do Ensino Básico ganha a partir destes dispositivos legais.

Esse aspecto sobre a definição de eixos específicos para cada estudante escolher seu caminho curricular, somado a possibilidade de integralização da carga horária desta etapa do Ensino Básico em atividades desvinculadas ao cotidiano escolar também se apresenta em oposição à organização administrativa, política, curricular e didática-pedagógica do IFSP. Em termos práticos, diante do quadro de profissionais existente, o IFSP somente poderia assumir a realização do itinerário de Formação Técnica e Profissional previsto nesta reforma, levando à descaracterização da proposta educacional dessa instituição, podendo ainda provocar uma desorganização da agenda de atribuição de carga horária para todos os docentes do IFSP.

Ademais, podemos observar na prática a oportunidade de avançar em um processo de terceirização da Educação Básica sem compromisso com a formação integral do estudante e com a sociedade brasileira, deixando os objetivos educacionais do país compartilhado com as instituições de ensino e empresas privadas que apresentam objetivos e finalidades diferentes da escola pública. Essa dicotomia existente entre público/privado, considerando que a ideia de público contrasta imediatamente a ideia de privado se apresenta como uma realidade bastante evidente no texto da reforma do Ensino Médio. Esse fato traz grande preocupação para aqueles que valorizam a educação de caráter público já que o interesse público se determina imediatamente em relação e em contraste com o interesse privado e vice-versa (BOBBIO, 2017). O autor ainda cita que no percurso de transformação das sociedades industriais mais avançadas, a existência do processo de “privatização do público” representa “a revanche dos interesses privados através dos grandes grupos que se servem dos aparatos públicos para o alcance dos próprios objetivos” (BOBBIO, p. 33, 2017).

Outro elemento que evidencia a contradição da formação integral do estudante a partir da reforma do Ensino Médio é a garantia apenas das disciplinas de língua portuguesa, matemática e inglês obrigatoriamente no currículo escolar. O legislador desconsidera os conhecimentos produzidos historicamente pela sociedade em outras áreas da ciência e não garante a obrigatoriedade das disciplinas de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia e afirma que elas serão incluídas no currículo através de “estudos e práticas” (BRASIL, 2017d). Este termo ainda carece de uma orientação complementar mais adequada pelo legislador, já que nestes moldes não se garante um espaço oficial para essas disciplinas no currículo e cria

uma problemática quanto ao exercício profissional, conforme a legislação específica (LDB), em decorrência da notória possibilidade de profissionais com diferentes habilitações desenvolverem os conteúdos inerentes a estas áreas de conhecimento. Demonstrando clara oposição ao disposto nesta reforma e novamente valorizando a formação do seu estudante diante de todos os aspectos e conhecimentos já produzidos historicamente pela humanidade, o IFSP aprovou ainda no ano de 2016 a resolução nº148/16 que deliberou sobre a obrigatoriedade das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia na composição do currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, no âmbito do IFSP.

Para finalizar, ainda evidenciando as contradições no texto da lei de reforma do Ensino Médio, e possibilitando uma evidente diferenciação entre os entes federados e os setores públicos e privados da educação, o § 3º do artigo 36 da LDB deixa a critério dos sistemas de ensino a intenção ou não de compor um itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da BNCC e dos 5 itinerários formativos já citados anteriormente. Nesse contexto, ainda que pese as modificações de componentes curriculares e disciplinas previstas nesta reforma, ainda será possibilitado uma formação ao estudante que compreenda todas as áreas do conhecimento já estabelecidas.

Pode-se observar que a lei da reforma do Ensino Médio orienta um conjunto de modificações na atividade educacional das escolas que são contraditórias aos princípios curriculares, objetivos e finalidades de atuação do IFSP. Ademais, essa reforma deixa de abordar dois problemas fundamentais quando analisamos as dificuldades evidenciadas na realidade do Ensino Médio brasileiro que é a formação inicial e continuada dos docentes e a infraestrutura escolar. Em relação ao primeiro aspecto, o texto da lei somente informa na BNCC que será feito um treinamento dos professores para atuarem com essa nova perspectiva educacional, sem discutir o que é central no processo de formação profissional dos professores. Já em relação à estrutura das escolas, a lei nº 13.415/17 somente apresenta a formação de grupos para elaborar como será o financiamento das escolas de tempo integral, deixando na invisibilidade a discussão sobre como melhorar as escolas de todo o país sob o aspecto de disponibilização de internet, biblioteca, salas de jogos e leitura, laboratórios, ginásio e quadras esportivas e etc.

Diante da análise normativa apresentada, é importante destacar a importância de reflexões e estudos concernentes aos princípios e finalidades das instituições educacionais do Brasil e, especificamente, quanto à autonomia institucional no que tange à formulação e implementação de suas próprias políticas curriculares. Este fato se torna evidente em relação

aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, uma instituição que historicamente se destaca pelo protagonismo nas discussões e debates em torno das políticas públicas da Educação Básica e Profissional, com destaque, à oferta do Ensino Médio e na articulação das políticas curriculares próprias condizentes às suas finalidades e ao relevante papel social da instituição na garantia do direito à Educação Básica contemplando a formação integral do jovem-trabalhador em uma perspectiva emancipadora.



## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de investigação e análise documental se propôs a analisar a trajetória política e normativa do EMI no IFSP (2008 a 2018), identificando as particularidades da política institucional do IFSP que garantam o exercício ao direito à Educação do estudante, sendo esta reconhecida como um direito humano fundamental e social na CF/88. Além disso, buscou-se refletir também sobre como as modificações educacionais orientadas pela reforma do Ensino Médio de 2017 pode interferir negativamente na política educacional estabelecida para o Institutos Federais do Brasil, sobretudo no Instituto Federal de São Paulo.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica apresenta uma realidade normativa que possibilita o desenvolvimento de uma Educação integral, favorecendo também cada unidade dos Institutos Federais em criar suas normativas internas que possam dar respaldo à implementação de um conjunto de ações institucionais que viabilizem o alcance dos princípios educacionais observados no artigo nº 206 na CF/88 e também em sua lei de criação. Esse fato por si só não garante que tais instituições tenham plena organização no sentido de atender suas prerrogativas normativas, mas sim que o conjunto de servidores que atuam nelas possuem respaldo político e normativo para desenvolverem um continuum de ações institucionais que viabilizem o alcance de seus objetivos e finalidades em uma perspectiva crescente de qualidade e quantidade.

Essas condições normativas podem ser verificadas no IFSP, a partir de algumas informações que revelam uma realidade ímpar de apoio ao estudante em relação a aspectos financeiros, sociais, estruturais e didáticos-pedagógico. O IFSP normatizou uma estrutura organizacional que auxilia o estudante financeiramente e socialmente a partir da implementação em conjunto de uma Política de Assistência Estudantil, Política de Alimentação Estudantil e uma Política de concessão de bolsas de estudo, que contribuem para o desenvolvimento de uma Educação de qualidade. Além disso, a organização educacional apresenta uma estrutura de profissionais que atuam para apoiar os estudantes diante das dificuldades apresentadas durante o processo de ensino-aprendizagem, bem como em prestar apoio aos estudantes com demandas específicas. Outro componente essencial nessa proposta educacional é o caráter de valorização da gestão democrática bem como o incentivo ao pluralismo de ideias que pode ser observado a partir da existência de diversos órgãos e conselhos colegiados de participação e representação da comunidade acadêmica (discentes, servidores e pais) e também da sociedade local no organograma das instâncias de tomada de decisão da instituição. Além disso, a possibilidade de

valorização dos profissionais da educação através de planos de carreira e o estabelecimento de políticas específicas de valorização da formação continuada e constante capacitação do servidor, permiti que os Institutos Federais Educação, e especificamente o IFSP, sejam reconhecidos como um conjunto de escolas que atuam diante de uma prerrogativa constitucional de garantia ao acesso, permanência e êxito do estudante da Educação Básica.

A política educacional estabelecida na Rede Federal e especificamente em relação ao EMI, objeto de estudo deste trabalho, revela intenções em promover a democratização de um ensino pautado em bases conceituais que promovam a formação de um estudante em sua totalidade, tanto social, quanto política, cultural e profissional. Em clara oposição a esta expectativa, a reforma do Ensino Médio revela outras intenções pautadas em uma flexibilização curricular e maior direcionamento do estudante na realização de atividades externas à escola para a integralização do curso do Ensino Médio. Podemos perceber nessa relação uma evidência importante que nos leva a refletir sobre o conflito de interesses, objetivos e finalidades existentes entre o Projeto Político Pedagógico da escola e as atividades a serem propostas em instituições externas à escola. Adicionalmente, a indicação de uma especialização precoce do estudante em determinada área de conhecimento, limita certamente o acesso desses estudantes a um conjunto de conhecimentos produzidos pela sociedade.

Nesse contexto, a política educacional do IFSP estabelecida em razão da garantia dos princípios constitucionais do ensino, estabeleceu normativas que favorecem a participação do estudante no cotidiano educacional da instituição, bem como privilegia uma formação integral do estudante em detrimento à histórica formação dual prevista para a Educação Profissional, fato este ressuscitado pelas modificações indicadas pela reforma do Ensino Médio de 2017, indicando um retrocesso na atuação educacional do IFSP. Outro aspecto que merece destaque em relação a proposição desta reforma do Ensino Médio é a sua incapacidade de apresentar soluções para problemas centrais da Educação Básica brasileira, temas esses discutidos já a bastante tempo no campo educacional, como melhorar a formação dos professores do Ensino Médio, bem como não formaliza nenhuma forma de organização e adequação do financiamento das escolas em relação a infraestrutura oferecida aos estudantes e aos professores trabalharem durante o processo de ensino-aprendizagem. É preciso compreendermos que a realidade de atuação institucional do IFSP não se apresenta impecável ou isenta de erros e inconsistências, mas revela que a natureza dinâmica da construção social em seu cotidiano, indica a necessidade constante de revisões e aprimoramento em suas normativas para promover o adequado desenvolvimento da política educacional do IFSP.

Diante desse conjunto de reflexões acerca da estrutura política e normativa dos Institutos Federais, sobretudo o Instituto Federal de São Paulo, podemos considerar que essa instituição possui prerrogativas institucionais que viabilizam o atendimento dos princípios educacionais previstos na Constituição Federal de 1988, bem como indica que o conjunto de normativas advindas da reforma do Ensino Médio de 2017 são contraditórias em relação aos objetivos e finalidades da Rede Federal de Educação e do IFSP, bem como mostra incompatível a sua efetivação em razão da organização específica dos aspectos didáticos, pedagógicos, profissionais e estruturais dos cursos da Educação Básica do IFSP. Por fim, considera-se bastante coerente a possibilidade do IFSP ter prejudicada a sua atuação educacional em conformidade com os princípios do ensino da CF/88 em consequência dos impactos negativos das normativas complementares oriunda da reforma do Ensino Médio de 2017, caso as mesmas sejam adotadas para os Institutos Federais.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- AGUIAR, L. E. V.; PACHECO, E. M. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como Política Pública. *In*: DOS ANJOS, M. B.; RÖÇAS, G. **As Políticas Públicas e o Papel Social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: IFRN, 2017.
- ANDRE, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cad. Pesqui**, n.113, p.51-64, 2001.
- ANTUNES, C. **A Educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Ed. Autores Associados, Campinas – SP, 2012.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p.61-80, 2015.
- BALL, S. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BARROSO, J. **Autonomia e Gestão das Escolas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1996.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BOBBIO, N. **Liberalismo e Democracia**. Tradução: Marco Aurélio Nogueira. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BOBBIO, N. **Estado, Governo, Sociedade: Fragmentos de um Dicionário Político**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- BONAVIDES, P. **Curso de direito constitucional**. 8. d. São Paulo: Malheiros, p. 524-526, 1999.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.
- BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial**, 1909.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1967.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1990a.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1990b.

BRASIL. Decreto nº 1.171, de 22 de junho de 1994. Aprova o Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1994a.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1994b.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1997a.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 16 de junho de 1997. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1997b.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília DF, 1998.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Decreto nº 3.591, de 6 de setembro de 2000. Dispõe sobre o Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts.39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Decreto nº 5.707 de 29 de janeiro de 2006. Aprova a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2006b.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008. Dispõe sobre o censu anual de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008a.

BRASIL. Lei nº 11.740, de 16 de julho de 2008. Cria cargos efetivos, cargos em comissão e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação destinados a instituições federais de educação profissional e tecnológica e de ensino superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008b.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2008d.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar (PNAE) e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.234 de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010a.

BRASIL. Decreto nº 7.312 de 22 de setembro de 2010. Dispõe sobre o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica dos Institutos Federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010b.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012a.

BRASIL. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012c.

BRASIL. Projeto de lei nº 6.840-A. Da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. **Câmara dos Deputados**, Brasília -DF, 2013a.

BRASIL. **Relatório da Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições Para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI)**. Deputado Wilson Filho. Câmara dos Deputados, Brasília – DF, 2013b.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília, DF: INEP, 2014b.

BRASIL. Portaria nº 27 de 8 de agosto de 2014. Aprovação do regulamento interno para concessão de Reconhecimento de Saberes e Competências aos servidores ocupantes do cargo de Professor do Magistério do Ensino, Básico, Técnico e Tecnológico do IFSP. SETEC/MEC. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014c.

BRASIL. Resolução nº 1, de 20 de fevereiro de 2014. Ficam estabelecidos os pressupostos, as diretrizes e os procedimentos para a concessão de Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) aos docentes da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. SETEC/MEC. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014d.

BRASIL. Resolução nº138, de 08 de dezembro de 2015 – IFSP/Ministério da Educação. Aprova política de formação de professores do IFSP. **Ministério da Educação**, São Paulo, SP, 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. **Emendas, medida provisória 746/2016**. Brasília DF, 2016a.

BRASIL. Lei de conversão nº 34. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016b.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016c.

BRASIL. Medida Provisória nº. 746, de 22 de setembro de 2016. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016d.

BRASIL. MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Procuradoria Geral da União. **Ação direta de inconstitucionalidade 5.599/DF e apenso**. Brasília, DF, 2016e.

BRASIL. **Sumário Executivo de Medida Provisória. MP 746, de 23 de setembro de 2016**. Consultor legislativo José Edmar de Queiroz. Senado Federal, Brasília, DF, 2016f.

BRASIL. Decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017. Estabelece as competências da Setec. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas**. Brasília, DF: INEP, 2017b.

BRASIL. Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília DF, 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2017d.

BRASIL. Portaria nº 9, de 5 de maio de 2017. Altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017e.

BRASIL. Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional. **Parecer PGFN/COF/nº 17, de 04 de janeiro de 2018**. Aprova operação de crédito externo a ser celebrada entre a República Federativa do Brasil e o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Informativo Técnico nº 6 de 14 de fevereiro de 2019, Conof/Cd. Despesas Primárias Pagas 2014-2018 e Impacto da EC nº 95/2016**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2019.

BUENO, M. S. S. Formação Docente para a Educação Técnica e Profissional de Nível Médio. *In*: FRANCO, M. L. P. B.; PARDAL, L.; VENTURA, A.; DIAS, C. (org.). **Ensino Médio e Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual**. 1. ed. Autores Associados, 2005.

CAGGIANO, M. H. S. A educação. Direito fundamental. *In*: RANIERI, N.B.S. **Direito à educação: aspectos constitucionais**. 1.ed. São Paulo: Edusp, 2009.

CARDOSO, S. P. Aspectos da Gestão em um Instituto Federal. *In*: DOS ANJOS, M. B.; RÖÇAS, G. **As Políticas Públicas e o Papel Social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: IFRN, 2017.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: O longo caminho**. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CARVALHO, O. F.; SOUZA F. H. M. Formação do Docente da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: Um Diálogo com as Faculdades de Educação e o Curso de Pedagogia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 883-908, 2014.

CGU, 2012. Controladoria-Geral da União. **Controle Social: orientações aos cidadãos para participação na gestão pública e exercício do controle social**. (Coleção Olho Vivo no Dinheiro Público). Brasília, DF, 2012.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

CONCEITO. Dicionário de Termos Online, 2019. Disponível em: <https://conceito.de/rede>  
Acesso em: 09/10/2019.

CONIF. Regimento do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF, 2015.

D'ANGELO, M. **Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)**. 2007. Tese (Doutorado em História Social) - Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

DAMBROS, M.; MUSSIO, B. R. Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações. **X ANPED SUL**. Florianópolis, out. 2014.

DICIO. Dicionário Online de Português, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/rede/>  
Acesso em: 09/10/2019



DIONÍSIO, B.; MATTOSO, T. Manifestantes protestam contra PEC 55 e MP 746 no Centro de Curitiba. **G1/PR**, Paraná, 11 nov. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/11/manifestantes-protestam-contra-pec-55-e-mp-746-no-centro-de-curitiba.html>. Acesso em: 20 abril. 2018.

ESQUINSAN, R. S. S. As Manifestações Públicas como Esforço Intelectual de Resistência. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 19, p. 96-108, 2017.

FDE. Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei 11.892/2008. Brasília, DF, 2016.

FDE. Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF, 2018.

FERNANDES, F. **A Força do Argumento: Congresso Constituinte**. 1. ed. São Carlos: EDUFscar, 1998.

FERRETTI, C. J. Problemas Institucionais e Pedagógicos na Implantação da Reforma Curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFSP. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p.789-806, 2011.

FREY, K. Políticas Públicas: Um Debate Conceitual e Reflexões Referentes à Prática da Análise de Políticas Públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, 2009.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J. et al. (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

GARCIA, E. O. Direito à Educação e suas Perspectivas de Efetividade. **Revista Forense**. Rio de Janeiro, v. 102, n. 383, p. 83-112, 2006.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc)**. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução nº 351, de 10 de junho de 2011**. Regulamenta o Programa de Assistência Estudantil do IFSP. São Paulo, SP, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Portaria n° 2587, de 28 de julho de 2015.** Regulamenta o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFSP. São Paulo, SP, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Portaria n° 1.230, de 11 de abril de 2012.** Aprova a Organização Didática dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio que fazem parte do acordo de Cooperação n° 002/11. São Paulo, SP, 2012a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 564, de 26 de março de 2012.** Aprova o Acordo de Cooperação n° 002/11 celebrado entre o IFSP e a SEESP com vista a ampliar a oferta da Educação Profissional articulada ao Ensino Médio. São Paulo, SP, 2012b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 568, de 5 de abril de 2012.** Cria o Programa de Bolsas destinado aos discentes regularmente matriculados em cursos ou programas do IFSP. São Paulo, SP, 2012c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 649, de 10 de maio de 2012.** Aprova o regimento interno da Comissão de Ética do IFSP. São Paulo, SP, 2012d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Portaria n° 2.110, de 10 de maio de 2013.** Aprova o Programa de Capacitação e Qualificação do IFSP. São Paulo, SP, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018 do IFSP.** São Paulo, SP, 2014a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 7, de 4 de fevereiro de 2014.** Aprova o Regimento Geral do IFSP. São Paulo, SP, 2014b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 8, de 4 de fevereiro de 2014.** Altera o Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, São Paulo, SP, 2014c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 80, de 7 de julho de 2014.** Aprova o regulamento para a concessão do Reconhecimento de Saberes e Competências aos docentes pertencentes à Carreira EBTT do IFSP. São Paulo, SP, 2014d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 135, de 4 de novembro de 2014.** Dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil do IFSP. São Paulo, SP, 2014e.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Resolução n° 138, de 4 de novembro de 2014.** Aprova o regulamento da Coordenadoria Sociopedagógica. São Paulo, SP, 2014f.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Portaria n° 1.091, de 17 de março de 2015.** Aprova o regulamento que normativa o funcionamento das Audiências Públicas do IFSP. São Paulo, SP, 2015a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 41, de 2 de junho de 2015.** Conceitua, define e orienta as finalidades e ações da a política de Assistência Estudantil do IFSP. São Paulo, SP, 2015b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 42, de 2 de junho de 2015.** Normatiza os auxílios oferecidos pelo IFSP inerente à política de Assistência Estudantil. São Paulo, SP, 2015c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 46, de 15 de junho de 2015.** Aprova o regimento do Conselho de Extensão, São Paulo, SP, 2015d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 109, de 04 de novembro de 2015.** Aprova ad referendum alterações no regulamento de atribuições de atividades docentes do IFSP. São Paulo, SP, 2015e.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 139, de 8 de dezembro de 2015.** Aprova o regimento do Conselho de Ensino. São Paulo, SP, 2015f.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - CÂMPUS CATANDUVA. **Projeto Pedagógico do Curso do Ensino Profissional Técnico de Química Integrado ao Ensino Médio.** Catanduva, SP, 2015g.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - CÂMPUS CATANDUVA. **Projeto Pedagógico do Curso do Ensino Profissional Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio.** Catanduva, SP, 2015h.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - CÂMPUS CATANDUVA. **Projeto Pedagógico do Curso do Ensino Profissional Técnico de Mecatrônica Integrado ao Ensino Médio.** Catanduva, SP, 2015i.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 26, de 5 de abril de 2016.** Aprova o Regimento dos Câmpus do Instituto Federal de São Paulo. São Paulo, SP, 2016a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - CÂMPUS CATANDUVA. **Resolução n° 2, de 25 de fevereiro de 2016.** Aprova o regulamento para funcionamento das comissões no IFSP, cÂmpus Catanduva, SP, 2016b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 163, de 28 de novembro de 2017.** Aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma integrada ao Ensino Médio do IFSP. São Paulo, SP, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Edital n.º 716, de 21 de setembro de 2018.** Procedimentos que regulamentam o Processo Seletivo para ingresso, no primeiro semestre de 2019, nos cursos técnicos de nível médio,

integrados, concomitantes ou subsequentes ao Ensino Médio, dos Câmpus do IFSP. São Paulo, SP, 2018a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 25, de 3 de abril de 2018**. Altera e aprova o regimento do Conselho de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. São Paulo, SP, 2018b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n° 62, de 7 de agosto de 2018**. Modifica a resolução n° 859/2013 e aprova a Organização Didática da Educação Básica do IFSP. São Paulo, SP, 2018c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Comunicado DDGP-CPPD-CISTA n° 26 de 29 de junho de 2018**. Programa de Incentivo Educacional do IFSP. São Paulo, SP, 2018.

KONZEN, A. A. O direito à educação escolar. *In*: BRANCHER, L. N.; RODRIGUES, M. M.; VIEIRA, A. G. **O direito é aprender**. Brasília: Fundescola/Projeto Nordeste, p. 9-15, 1999.

LA BRADBBURY, L. C. S. Estados liberal, social e democrático de direito: noções, afinidades e fundamentos. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 11, n.1252, 2006. Disponível em: <http://jus.com.br/revista/texto/9241>. Acesso em: 25 ago. 2018.

LAMOUNIER, B. Análise de políticas públicas: quadro teórico metodológico de referência. **São Paulo, Mimeo**, s/d.

LIMA FILHO, D.L.; RIBEIRO, M.; CÊA, G. Projeto de Pesquisa: Demandas e Potencialidades do PROEJA no Estado do Paraná. Relatório Anual-Período março 2008/março 2009, **Projeto de Pesquisa**, 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora EPU, 2013.

MACHADO, L. R. S. O Desafio da Formação dos Professores para a EPT e Proeja. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011.

MACHADO, L.R.S. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: MOLL, J. et al. (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MAINARDES, J. Análise das Políticas Educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **CONTRAPONTOS**, Itajaí, v.9, n.1, p.4-16, 2009.

MEC. Portal Ministério da Educação. **Escolas e universidades poderão contar horas de trabalho voluntário**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/68251-escolas-e-universidades-poderao-contar-horas-de-trabalho-voluntario>. Acesso em 28 de ago. 2018.

MEIRELLES, H. L. **Direito Administrativo Brasileiro**. 42. ed. Atualizada até a Emenda Constitucional 90, de 15.9.2015. São Paulo: Malheiros, 2016.

MOREIRA, L. A. L. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a educação brasileira sob a supremacia do mercado. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v.9, n.2, p.31-51, 2008.

NESSRALLA, M.R.D. **Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional-tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

NOVELINO, M. **Direito Constitucional**. São Paulo: Editora Método. 3 ed., 2009.

PIOVESAN, F. **Tema de direitos humanos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

PONTE, G. S. D.; SILVA, M. L. A trajetória da organização curricular do ensino médio integrado na legislação federal (de 1996 a 2015): atos normativos federais e suas implicações para as políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio. **Anais da 1ª Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação**, 2016.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. 2. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SÃO PAULO. Decreto nº 57.121, de 11 de julho de 2011, que cria o Programa Rede de Ensino Técnico Médio do Estado de São Paulo. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Poder Executivo**, São Paulo, SP, 2011.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: Limites e Perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, 2008.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análises, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SHIROMA, E.O.; LIMA-FILHO D.L. Trabalho Docente na Educação Profissional e Tecnológica e no Proeja. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, 2011.

SILVA, C. J. R. **Institutos Federais: lei 11.892, de 29/12/2008, comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 24. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SILVA, M. L. Preceitos normativos do planejamento educacional no Estado Democrático de Direito Brasileiro pós constituição federal de 1988: implicações na formulação de políticas

públicas educacionais. **Anais da 1ª Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação**, 2016.

SILVA, M.L.; FILHO, G. I. Trajetória histórico-normativa das políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio: de 1996 a 2008. **Cadernos de História da Educação**, v.15, n.2, p. 769-792, 2016.

SILVA, M.L.; MARQUES, W. As políticas da educação profissional e tecnológica no Brasil: discutindo a institucionalidade do ensino técnico. **Ensino em Re-Vista**, v.14, n.1, p.91-105, 2007.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n.16, p.20-45, 2006.

SUBIRATS, J. Definición del problema. Relevancia pública y formación de la agenda de actuación de los poderes públicos. *In*: SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (org.). **Políticas públicas: Coletânea**. Brasília: ENAP, 2006, p.199-219.

SUNDFELD, C. A. **Fundamentos de Direito Público**. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, M.G. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: As Etapas Históricas da Educação Profissional no Brasil. **IX Seminário de Pesquisa da Região Sul**, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, C. E. S. Evolução Histórica do Conceito de Educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. *In*: **Janus**, Lorena, a. 3, n. 4, 2 sem., p. 128-138. 2006

ZAMBORLINI, M.G. Desenvolvimento profissional de professores: um olhar sobre os professores da educação profissional de nível técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETES). **Revista Capixaba de Ciência e Tecnologia**, Vitória, n.3, p. 20-25, 2007.

ZIBAS, D. M. L. A reforma do Ensino Médio nos Anos de 1990. *In*: PARDAL, L.; VENTURA, A.; DIAS, C. **Ensino Médio e Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual**. 2005.