

REFORMA DO ENSINO MÉDIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO PARANÁ

SECONDARY EDUCATION REFORM AND TEACHER TRAINING IN THE STATE OF PARANÁ

Franciele Maria David¹ - UNIOESTE 

Simone Sandri² - UNIOESTE 

Isaura Monica Zanardini³ - UNIOESTE 

RESUMO

Analisam-se os impactos da redução da carga horária no curso "Formação de docentes para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, em nível médio" no Paraná. A reforma atende à Lei nº 13.415/2017 e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em 2024, a Lei nº 14.945/2024 implementou uma nova reforma do Ensino Médio. Sob perspectiva histórico-crítica, analisam-se as recentes reformas e contrarreformas do Ensino Médio e seus efeitos na formação dos paranaenses. Utiliza-se abordagem qualitativa, com análise documental e bibliográfica de Instruções Normativas, Decretos governamentais, Propostas Pedagógicas Curriculares e Projetos Políticos Pedagógicos de escolas que oferecem o curso Normal. Conclui-se, sumariamente, que a redução da duração do curso leva a um aligeiramento da discussão teórica e do aprofundamento de conteúdos, e a pressão para cumprir o currículo em menos tempo compromete a solidez da formação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Docentes; Ensino Médio Integrado; Novo Ensino Médio; BNCC.

ABSTRACT

This article analyzes the impacts of a reduced course load in the "Teacher Training for Early Childhood Education and the early years of Elementary School, in the Normal modality, at the high school level" in Paraná, Brazil. The reform aligns with Law No. 13,415/2017 and the Brazilian Common National Curriculum Base (BNCC). In 2024, Law No. 14,945/2024 implemented a new high school reform. From a historical-critical perspective, the study examines recent high school reforms and counter-reforms and their effects on the training of teachers in Paraná. A qualitative approach is used, including documentary and bibliographic analysis of Normative Instructions, governmental Decrees, Curricular Pedagogical Proposals, and Political Pedagogical Projects from schools offering the Normal course. The main conclusion is that the reduced course duration leads to a superficial discussion of theory and less in-depth content. The pressure to complete the curriculum in a shorter time compromises the solidity of the training.

KEYWORDS: Teacher Training; Integrated High School; New High School; BNCC.

¹ Doutoranda em Educação pela UNIOESTE. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPES); Educação Superior, Formação e Trabalho Docente (GESFORT). E-MAIL: davidfranciele30@gmail.com.

² Doutora em Educação pela UFPR. Docente da UNIOESTE no Programa de pós-graduação em Educação (PPGE). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPES). E-MAIL: simone.sandri@unioeste.br.

³ Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente da UNIOESTE no Programa de pós-graduação em Educação (PPGE). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPES). E-MAIL: monicazan@uol.com.br.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa os possíveis impactos da redução de carga horária no curso “Formação de docentes para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, em nível médio”, no Estado do Paraná. A reforma atende as exigências da Lei n.º 13.415/2017, adequando-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de dezembro de 2017. A partir dessa homologação, as redes de ensino estaduais tiveram dois anos para adequação e implementação. Ainda é necessário destacar que, em 31 de julho de 2024, publicado no Diário Oficial da União em 1º de agosto de 2024, a Lei n.º 14.945/2024 estrutura uma nova reforma do ensino médio após debates dos educadores, universidades, sociedade civil e grupos empresariais. Entende-se esse processo como um intenso campo de disputa entre as forças progressistas, conservadoras e ultraconservadoras que fazem parte da atual composição política do Estado brasileiro. Os aspectos dessa reforma não serão contemplados neste artigo devido ao atraso da adequação da nova reforma do ensino médio no Estado do Paraná⁴, proposta pelo governo federal.

A história da formação de professores no estado do Paraná é marcada por diversas transformações e resistências ao longo das décadas. Iniciou-se como Curso de Magistério e evoluiu, atualmente, para Curso de Formação de Docentes. A preocupação com a educação elementar e a formação de professores, no Brasil, data do século XIX. A Escola Normal surgiu como principal lócus de formação de professores primários a partir de 1835, pioneira na América Latina. No Paraná, o ensino público foi regulamentado em 1857 e, até 1920, havia apenas uma Escola Normal no estado. Em 1923, uma reforma estadual transformou a escola de formação de professores em uma Escola Normal de Nível Secundário, com currículo dividido em parte geral (propedêutica) e parte especial (profissionalizante). O Decreto n.º 6.150/1938 a renomeou para Escola de Professores, nomenclatura mantida até a Lei Orgânica de 1946, que buscou uniformizar os cursos de magistério no Brasil (Miguel, 2008).

A Habilitação Específica para o Magistério e a Profissionalização Compulsória, de acordo com a Lei n.º 5.692/1971, instituiu a profissionalização obrigatória em todos os cursos de 2º grau e determinou a cessação do Ensino Normal, substituindo-o pelos cursos de Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério (HEM), ao diluir a Escola Normal em uma das muitas habilitações profissionais (Saviani, 2004; 2006; 2022). Essa lei uniu o ensino primário ao ginásio, criando o ensino de primeiro grau, e tornou obrigatória a formação de professores para as séries iniciais em nível de 2º grau. No entanto, a resistência e as dificuldades de implementação levaram ao restabelecimento da modalidade de Educação Geral pela Lei n.º 7.044/1882 (Gabre, 2022).

A cessação do Curso de Magistério no Paraná (década de 1990), e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) n.º 9.946/1996 trouxe novas definições para a formação de professores. Assim, definiu-se que a Formação de Docentes para a Educação Básica deveria ser em nível superior, mas admitiu, como formação mínima, o curso normal em

⁴ É importante lembrar que o processo de reforma do ensino médio, proposta e imposta em 2017, se deu diante de um contexto político de intensas disputas de forças progressistas e conservadoras, com deposição da presidente eleita democraticamente Dilma Rousseff do Partido dos trabalhadores (PT), e condução de seu vice Michel Temer do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) em 2016. Nessa conjuntura, houve a proposição de diversos projetos polêmicos e contestatórios como, Escola Sem Partido n.º 193/2016 do advogado Miguel Nagib e do deputado estadual Flávio Bolsonaro, que foi reprovado pelo senado e Supremo Tribunal Federal (STF); Proposta de Emenda Constitucional (PEC) dos gastos n.º 241/2016 promulgada em 15 de dezembro de 2016; Reforma da Previdência PEC n.º 6/2016; Reforma Trabalhista lei n.º 13.467/2017. Houve, ainda, intensa mobilização de estudantes secundaristas e universitários reverberando em ocupações de escolas, universidades, núcleos regionais de educação por todo o país, contra a reforma do ensino médio.

nível médio para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No Paraná, o governador Jaime Lerner (1996), antecipando-se à LDBEN e ao Decreto n.º 2208/1997 que separou o Ensino Médio da Educação Profissional, em 1996, desmantelou a Educação Profissional pública brasileira e sequer previu a possibilidade de integração entre o Ensino Médio e Educação Profissional.

Nesse contexto de ir e vir do curso normal, em nível médio, este artigo busca analisar, à luz da historicidade e da perceptiva crítica, as últimas reformas e contrarreformas do Ensino Médio Brasileiro (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005) e os possíveis impactos na formação dos jovens secundaristas do Estado do Paraná. Para tanto, utilizamos a abordagem qualitativa e realizamos análise documental e bibliográfica. Como fontes primárias, utilizamos as Instruções Normativas, Decretos governamentais, Proposta Pedagógica Curricular (PPC) e, ainda, o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas que ofertavam o curso normal. A pesquisa bibliográfica sustentou-se no referencial sobre o ensino médio, para tanto, utilizamos, em especial, autores de perspectiva crítica que defendem uma proposta formativa integral, tais como: Frigotto, 2018; Kuenzer, 2012; Ramos, 2005 e Silva, 2020.

Para a sistematização dos dados, organizamos o texto em três seções. A primeira contextualiza brevemente os cursos normais; a segunda, por sua vez, analisa os possíveis impactos da transição entre o Ensino Médio Integrado para o Novo Ensino Médio e, por último, são apresentadas as considerações finais.

ASPECTOS HISTÓRICOS DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NO ESTADO DO PARANÁ

No Paraná, o curso Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, na modalidade Normal em Nível Médio, tem um histórico de resistência diante da política nacional de fechamento dos cursos técnicos vinculados ao Ensino Médio, implementada pelo Decreto Presidencial n.º 2.208/97 e da política estadual instituída no Paraná, nos anos de 1990, por meio do Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio do Paraná (PROEM). O PROEM, foi um programa de reestruturação do ensino médio e da educação profissional no Estado do Paraná, implementado a partir de 1996, que contava com recursos de US\$ 222 milhões, provenientes do Tesouro do Estado e de um empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (Sandri, 2007). Destacamos, ainda, com base na legislação e nas normativas nacionais dos anos de 1990, que:

O lócus de formação de professores, desde a promulgação da LDBEN n.º 9.394/1996, convive com ambiguidades e contradições, tanto na esfera federal quanto na estadual. No Estado do Paraná a partir de 1996, antecipando-se à LDBEN n.º 9.394/1996 e ao Decreto n.º 2.208/1997 do governo federal, que previu a separação do Ensino Médio da Educação Profissional, em prol da implementação do Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM), o governo paranaense cessou os cursos profissionalizantes, entre eles, o Curso de Magistério. A resistência e a persistência de 14 instituições da rede pública estadual, que não aderiram ao PROEM e continuaram com a oferta do Curso de Magistério, bem como a revogação do Decreto n.º 2.208/1997, propiciaram a retomada da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio nas instituições públicas do Paraná (Gabre, 2022, p. 8).

Embora a LBBEN n.º 9.394/96 tenha estabelecido que a formação de docentes para atuar na educação básica, far-se-ia em nível superior, admitiu-se, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro (e posteriormente cinco) primeiras séries/ano do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Gabre, 2022). Essa admissão legal foi crucial, pois, ao contrário da interpretação inicial da Secretaria de Estado da Educação (SEED) do Paraná, à época, a lei não extinguia a formação de professores em nível médio. De acordo com Sandri (2007, p. 76):

[...] o Parecer CNE/CEB 01/99, poderia cumprir três atribuições principais: recrutamento para as licenciaturas, preparação de auxiliares para as creches e pré-escolas e ser espaço para a formação continuada. Essa “concessão” se articulava com o interesse do governo federal em expandir e universalizar o prioritário Ensino Fundamental, pois, para que isto ocorresse, era necessário um conjunto expressivo de professores qualificados. Muitas regiões do Brasil não contavam com a oferta de formação de professores em nível superior para a Educação Infantil e para as séries iniciais do Ensino Fundamental. A materialização dessa possibilidade demandava certo tempo e condições diversas. Assim, vislumbrou-se a continuidade da formação em nível médio.

Preservada essa possibilidade via Parecer e orientação do Conselho Nacional de Educação, no Paraná, professores e comunidade de algumas escolas que ofertavam o curso de Magistério, mobilizaram-se, também, como respaldo na interpretação do Art. 62 e Parágrafo 4º do Art. 87 da LDB n.º 9.394/96, respectivamente mencionados abaixo:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 87, § 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço (Brasil, 1996).

O Art. 62, possibilitou a interpretação de que o curso de magistério correspondia a formação mínima para exercício do magistério na Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como o § 4º do Art. 87 no Título IX das Disposições Transitórias da LDB n.º 9.394/96, estipulou que a formação em nível superior seria exigida apenas no final da Década da Educação, iniciada um ano após a publicação dessa Lei.

De acordo com Sandri (2007), após a divulgação de que 14 Cursos de Magistério tinham resistido ao fechamento com base nas orientações do Conselho Nacional de Educação e na interpretação da LDB n.º 9.394/96, outras escolas que haviam fechado esses cursos tentaram retomá-los, mas devido aos interesses do governo federal, expressos no Decreto Presidencial n.º 3.276/99, que criava e estimulava a oferta de cursos de formação de professores via Cursos Normais Superiores, as escolas que tentaram reabrir os Cursos de Magistério, no Paraná, não encontraram respaldo por parte da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) que, à época, comungava com os interesses da política nacional.

Com a revogação do Decreto n.º 2.208/1997 pelo Decreto n.º 5.154/2004, no governo Lula, permitiu-se a retomada da integração entre o Ensino médio e Ensino Técnico ou da Educação Geral com a Educação Profissional. Essa mudança foi convertida em lei no ano de

2008, com a Lei Federal n.º 11.741/2008. A partir de 2003, uma nova equipe assumiu a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), promovendo debates sobre o Ensino Médio e Educação Profissional. De acordo com Frigotto (2005, p. 22), a “[...] revogação do decreto n.º 2.208/97 e a promulgação do decreto n.º 5154/2004 se deu em meio a posições contrárias. Para os envolvidos com a sua elaboração, a gênese das controvérsias está na luta dos anos 80, pela redemocratização do país e pela ‘remoção do entulho autoritário’”.

A partir de 2003, o Estado do Paraná desempenhou um papel notável na retomada do Ensino Médio Integrado (EMI) no Brasil, destacando-se como um dos pioneiros e que mais avançou nessa perspectiva até 2015. É valido destacar que essa retomada foi impulsionada pela mudança de governo em âmbito federal (Presidente Lula) e estadual (Roberto Requião), e pela revogação do Decreto Federal n.º 2.208/1997, que proibia a integração entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico e, em 2004, foi autorizado a ampliação dos cursos de Formação de Docentes, antes denominado de Curso de Magistério (Paraná, 2004).

O retorno da vinculação da Educação Profissional ao Ensino Médio esteve respaldado no Decreto Presidencial n.º 5.154/04, que substituiu o Decreto Presidencial n.º 2.208/97, o qual restringia a oferta dos cursos profissionais técnicos, isto é, o estudante do curso do Ensino Médio poderia frequentar um curso profissionalizante concomitantemente ao Ensino Médio, portanto, teria duas matrículas, mas esse era pré-requisito para aquisição do diploma técnico. Outra forma era cursar a educação profissional técnica após a conclusão do Ensino Médio. O Decreto Presidencial n.º 5.154/04 respaldou a educação profissionalizante técnica em nível médio e, com isso, proporcionou a constituição de uma política nacional do Ensino Médio Integrado (Brasil, 2004).

No contexto de implementação do Ensino Médio Integrado (EMI), o curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio, foi retomado no Paraná a partir de 2003, e esteve em vigor até 2022, quando a Lei n.º 13.4145/17 instituiu a reforma do Ensino Médio e alterou a LDB n.º 9.394/96 (Brasil, 2017).

No Paraná, as alterações nos cursos de formação de professores em nível médio contaram com as orientações do Parecer CEE/PR n.º 04/2021, que orienta as instituições pertencentes à rede estadual de educação, sobre os encaminhamentos regimentais referentes às alterações ocorridas nos regimentos nos anos letivos de 2019 a 2021, e dá providências para elaboração de um novo regimento a partir de 2022. A Normativa n.º 006/2022 - DEDUC/SEED dispõe sobre a implantação das Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio (NEM) e sobre a implementação dos itinerários formativos da Educação Profissional Técnica, em consonância com a legislação vigente, a partir do ano letivo de 2022. O documento projeta as adequações na Proposta Pedagógica Curricular do Ensino Médio Integrado, portanto, do curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio (Paraná, 2022).

As escolas que oferecem o Curso Formação Docente precisaram se adequar à nova deliberação do Conselho Estadual de Educação - PR que, a partir de novembro de 2024, passou por outra alteração, materializada no documento “Proposta Pedagógica Curricular Curso: Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal, em Nível Médio, da SEED, Departamento de Educação Profissional”, com nova matriz curricular, implementada para as turmas que ingressaram no curso em 2025. (Paraná, 2024).

Em 2015, a estrutura curricular do curso era dividida em três grandes blocos: Base Nacional Comum, Parte diversificada e a Formação Específica, e tinha uma carga horária total

de 4800 horas-aula e 4000 horas relógio distribuídas em quatro anos, predominantemente de forma presencial. A partir da reforma do Ensino Médio (EM), de 2017, o curso Normal de Formação de Docentes sofreu uma redução significativa de carga horária e reconfiguração curricular, que entrou em vigor a partir de 2022 (Paraná, 2022).

Ou seja, em 2022, a partir da Instrução Normativa n.º 006/2022 - DEDUC/SEED, a estrutura curricular reconfigurou-se para Formação Geral Básica (FGB), Parte Flexível Obrigatória (PFO) e Itinerário Formativo (IF). A Prática de Formação, um componente central da Formação Específica, de 2015, passou a ter 300 horas não presenciais de um total de 800 horas relógio. Com isso, evidencia-se uma distinção entre as horas presenciais (P) e não presenciais (NP) para os componentes do IF, pois do total de 41 aulas semanal, sete aulas de 50 minutos são não presenciais, sendo três delas de Prática de Formação, totalizando 4100 horas relógio em três anos (Paraná, 2022).

Quadro 1- Distribuição da carga horária da matriz curricular de 2022

Ano	FGB	PFO	IF
1 ^a	800 horas relógio	100 horas relógio	467 horas relógio
2 ^a	600 horas relógio	66 horas relógio	701 horas relógio
3 ^a	400 horas relógio	64 horas relógio	902 horas relógio
Total	1800 horas relógio	230 horas relógio	2070 horas relógio

Fonte: Paraná, 2022a.

Em 2024, a matriz curricular do Itinerário Formativo de Formação de Docentes Educação Infantil e dos Anos Iniciais, na Modalidade Normal, passou por novas alterações, atendendo as exigências das concepções do Departamento de Educação Profissional (DEP) do Estado do Paraná. A alteração de 2024 entrou em vigor a partir de janeiro de 2025. O curso mantém-se há três anos contemplando aulas assíncronas, a Prática de Formação manteve 300 horas não presenciais de um total de 800 horas relógio, e houve alterações nas cargas horárias da FGB, PFO e IF (Paraná, 2024).

Quadro 2: Distribuição da carga horária da matriz curricular de 2025

Ano	FGB	PFO	IF
1 ^a	867	100	334
2 ^a	600	67	733
3 ^a	400	67	981
Total	1867	234	1998

Fonte: Paraná, 2024.

É importante destacar que, na matriz de 2025, o total de aulas não presenciais (NP) é de 867 horas relógio ao total do curso, distribuídas em FGB, PFO e IF, expressa da seguinte forma: 1^a ano, total de 267 horas-relógio anuais; 2^a ano, total de 366 horas -relógio anuais e 3^a ano 234 horas relógio anuais não presenciais.

Quadro 3 - Organização do Curso Formação Docente, em nível médio

Vigência	Tempo de curso	Carga horária	Matriz Curricular

2006-2022	4 anos	4.800 horas aulas, convertida em 4.000 horas aulas presenciais	Proposta curricular do Ensino Médio Integrado (EMI) ⁵
2022-2024	3 anos	4.100 horas aulas, com aulas NP na matriz	Novo Ensino Médio/BNCC
2025-	3 anos	3.936 horas aulas, com aulas NP na matriz	Novo Ensino Médio/BNCC

Fonte: Paraná, 2014; 2022a; 2024. Elaborado pelas autoras.

Em 19 anos, portanto, a matriz curricular passou por três alterações. O principal impacto na carga horária ocorreu em 2025, conforme indica o Quadro 3, com a redução da carga horária em 4800 horas relógio ou 4000 horas aulas, para 3.936 horas aulas, em que 867 horas são atribuídas às NP. O ajuste do curso de formação de professores aos moldes do Ensino Médio não profissionalizante impacta na proposta original do Ensino Médio Integrado, que pressupõe que está baseada na indissociabilidade entre educação profissional e educação básica, com vistas a formação humana integral na busca da emancipação do sujeito social, com o objetivo de superar a fragmentação disciplinar e o viés produtivista, que subordina a escola aos interesses do mercado. O EMI afasta-se da proposta do NEM, pois nessa nova organização curricular a fragmentação e a hierarquia do conhecimento escolar se evidenciam com ênfase em competências, habilidades e a adequação imediata ao mercado de trabalho, impossibilitando uma formação integrada que busca formar sujeitos críticos para enfrentar as contradições do mundo do trabalho.

A matriz curricular do curso Formação Docente, sob a abordagem do Ensino Médio Integrado, (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005), pressupõe que um “[...] ensino integrado é um projeto que só pode cumprir com sua finalidade de formar na perspectiva da totalidade se assumir a liberdade como utopia e mantiver intimamente vinculação com o projeto político de construção de uma sociabilidade para além do capital” (Araújo, Frigotto, 2015, p. 66), nesse contexto de integração,

[...]a utilidade dos conteúdos passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como referência a utilidade social, ou seja, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação. Procura-se, com isto, formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e justiça social (Araújo; Frigotto, 2015, p. 68).

Assim, a proposta de EMI vai na contramão da proposta do NEM e dos itinerários formativos, pois segue a lógica da formação aligeirada e pragmática, que atende as exigências do mercado. A formação do estudante, nessa perspectiva, reduz o ensino à transmissão de conteúdos práticos e utilitários, visando a formação mercadológica dos alunos e negligenciando a construção de um conhecimento crítico e reflexivo (Duarte, 2001; Gonçalves; Deitos, 2020; Ramos, 2001). Além disso, o esvaziamento de disciplinas essenciais como filosofia, sociologia, artes e educação física, que deixam de ser obrigatorias ou são reduzidas a estudos práticos, demonstra uma tentativa de limitar a capacidade crítica dos estudantes.

⁵ Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005)

Ademais, a fragmentação curricular e os itinerários formativos (IF) reforçam a fragmentação e a hierarquização do conhecimento escolar. Portanto, é preciso destacar que a carga horária da BNCC, é reduzida para, no máximo, 1.800 horas, e o restante é dedicado aos itinerários formativos, que contrasta com a concepção da totalidade e integração dos conhecimentos gerais e específicos do EMI.

A BNCC, aprovada em 2017 para Educação Infantil e Ensino Fundamental e, em 2018, para o Ensino Médio, articula-se com os elementos destacados acima, referentes ao NEM. Anunciada como uma orientação curricular para alterar os currículos da Educação Básica, a “[...] BNCC define que o conhecimento ideal é aquele que pode ser aplicado em situações que requerem decisões pertinentes a esse âmbito específico da vida social” (Gonçalves; Deitos, 2020, p. 14).

Compreende-se que o NEM se baseia na pedagogia das competências, que promove a redução do trabalho educativo a um saber-fazer circunstancial, e na formação de competências no lugar da formação teórica e acadêmica. O caráter prático do conhecimento está presente, constituindo-se em dez competências gerais que deverão atravessar a formação de crianças e jovens no percurso da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para Saviani, a:

[...] pedagogia das competências, apresenta-se como a outra face da pedagogia do aprender a aprender, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que suas próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas (Saviani, 2007, p. 437).

Com base nesses pressupostos, na próxima seção, analisaremos as reformulações das matrizes curriculares do curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal, e os possíveis impactos nas propostas formativas dos futuros docentes.

TRANSIÇÃO ENTRE O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E O “NOVO ENSINO MÉDIO”: IMPACTOS NA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Ensino Médio Integrado é uma possibilidade dentro da organização do sistema capitalista⁶, como apontam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), pois essa possibilidade apresenta-se em um campo de disputas educacionais, em que, historicamente, sedimentou-se uma educação que atendesse as demandas da lógica classista brasileira, uma educação para os filhos das classes populares e uma educação para os filhos das classes dirigentes, pois:

⁶ Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Saviani (1989) referem-se à educação política como aquela que diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Trata-se, portanto, da compreensão dos fundamentos das diversas modalidades de trabalho. A educação política, nesse sentido, baseia-se em princípios e fundamentos específicos, cuja apropriação deve ser garantida pela formação do trabalhador. Isso porque, ao dominar tais princípios e fundamentos, o trabalhador encontra-se em condições de desenvolver distintas modalidades de trabalho, compreendendo o seu caráter e a sua essência. Não se trata, portanto, de um trabalhador adestrado para executar com perfeição uma tarefa específica e ajustar-se às exigências imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, busca-se a formação omnilateral, isto é, o desenvolvimento multilateral que abrange todos os ângulos da prática produtiva moderna, na medida em que o trabalhador domina os princípios e fundamentos que estão na base da organização da produção contemporânea.

[...] há, na sociedade brasileira, um tecido estrutural profundamente opaco nas relações de poder e propriedade que se move em conjunturas muito específicas, mas que, no seu núcleo duro, de marca excludente, de subalternidade e de violência, se mantém recalcitrante (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 7-8).

A estrutura de classes que fundamenta a sociedade brasileira tem suas raízes na herança colonizadora e escravocrata do Brasil, e em como o capitalismo foi implementado no país, que se manifestou na reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais e, consequentemente, na estrutura do ensino. De um lado, o ensino secundário e normal destinava-se à formação das elites para as funções de comando e estudos superiores e, de outro, a educação profissional visava treinar uma parcela da população, geralmente filhos de operários ou grupos socialmente desfavorecidos, para atividades manuais e ofícios, consideradas de nível intelectual inferior e funcionais às demandas da indústria e do mercado de trabalho (Frigotto, 2018).

Essa visão dualista foi reforçada, por exemplo, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/96, apesar de buscar superar enfoques assistencialistas, foi considerada ambígua e minimalista em relação ao Ensino Médio e à Educação Profissional. No contexto neoliberal da década de 1990, o Decreto n.º 2.208/1997 consolidou essa separação, desvinculando a educação profissional do ensino médio e promovendo currículos baseados em competências e empregabilidade (Brasil, 1996).

Ainda que a LDBEN n.º 9.394/96 tenha sido aprovada sob a influência do ideário neoliberal, ela abriu a possibilidade de articulação entre o ensino médio e a educação profissional. O Decreto n.º 5.154/2004 representou um avanço, ao revogar o Decreto nº 2.208/97 e reintroduzir a possibilidade da integração do Ensino Médio à Educação Profissional. Esse decreto, embora imperfeito, sinaliza uma “travessia” em direção à formação politécnica (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Por outro lado, o caráter contraditório da sociedade possibilita que a educação, particularmente a escola, seja espaço de disputa de projetos educacionais. Isto é,

O papel mediador da educação, sua ligação com a totalidade, a partir das relações sociais, permite pensá-las não refletindo mecanicamente e linearmente as estruturas da base e nem pairando acima da estrutura social. Ao contrário, permite pensá-la no conjunto do movimento das relações sociais próprias de uma dada sociedade. Se o pressuposto desta sociedade são as relações sociais inerentes ao capitalismo, ainda que em geral, então a densidade histórica da educação estará em relação com as necessidades da produção social (Cury, 1989, p. 87).

Ao considerarmos o caráter mediador da educação como pano de fundo da nossa análise, compreendemos que os sistemas educacionais nem sempre se tornam refratários das imposições da estrutura vigente, logo, entendemos que o Ensino Médio Integrado, contraditoriamente, é uma possibilidade de avanço para a educação pública brasileira, na perspectiva formativa integral, no sentido gramsciano, ou seja, a partir da proposta de articulação entre os fundamentos teóricos e práticos, com base nas dimensões do trabalho, ciência cultura, tecnologia, na direção de [...] se pensar um currículo convergente com os propósitos da formação integrada – formação do sujeito em múltiplas dimensões, portanto, omnilateral – e da superação da dualidade estrutural da sociedade e da educação brasileira” (Ramos, 2011, p. 776).

O Ensino Médio Integrado pressupõe uma possibilidade de desenvolvimento em suas várias dimensões, compreendendo trabalho, ciência, tecnologia e cultura, portanto, “[...] é uma condição para uma formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças da base técnica da produção” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 15). Para tanto, o Ensino Médio Integrado permitia aos jovens o acesso às bases técnicas do processo produtivo,

[...] ao definir de forma mais clara as finalidades da formação: possibilitar às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica. Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmos nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem (Ramos, 2011, p. 110).

Por conseguinte, o Ensino Médio Integrado, formatado em quatro anos, permitia aos jovens ter acesso a uma matriz curricular com disciplinas da base comum curricular e uma base de disciplinas específicas do curso técnico escolhido pelo estudante. Nos quatro anos de curso, buscava-se articular a base comum com a matriz específica, possibilitando ampliar o alcance das bases fundamentais dos processos de construção técnica do conhecimento:

Por buscar conter elementos de uma educação política, contém também os germes de sua construção. Por isso, a luta de concepção e de condições materiais objetivas é para afirmá-lo na direção da escola unitária e política, e não no dualismo, fragmentação e aligeiramento do ensino médio e da educação profissional para os jovens trabalhadores. Este é o sentido de um ensino médio de quatro anos que, de forma articulada e integrada a uma formação científico-tecnológica e ao conhecimento histórico-social, permitam ao jovem a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 15).

O Ensino Médio Integrado apresentava-se como uma alternativa aos jovens, no sentido de contribuir para o acesso dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, assim como do conhecimento e cultura produzidos pela humanidade e sistematizados nas disciplinas da base geral. Aos estudantes do curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio, da Rede pública de ensino do Paraná, possibilitava-se uma matriz curricular de base sólida, com disciplinas da Base Nacional Comum (BNC), Formação Específica (F.E), e Prática de Ensino (PE), sustentadas pelos pressupostos e bases do Ensino Médio Integrado, e ratificadas pelas Orientações curriculares para o curso de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal (SEED, 2014). A partir dessas orientações, considera-se:

[...] como categorias norteadoras, o TRABALHO como princípio educativo, a PRÁXIS, como princípio curricular e o DIREITO DA CRIANÇA ao atendimento escolar. É importante também destacar o princípio da INTEGRAÇÃO como dimensão superadora do dualismo estrutural instaurado pela divisão social do trabalho” (SEED, 2014, p. 9).

É valido destacar que esse documento orientador foi fruto de amplo debate de professores, coordenadores dos cursos, representantes do Departamento de Educação e

Trabalho (DET), dos 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE) do estado do Paraná, por meio de formação continuada, em oficinas de reformulação curricular realizadas em 2014.

A matriz curricular do Curso Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Nível Médio, na Modalidade Normal, estava organizada com a carga horária de 4800 horas aulas, distribuídas em 4 anos, em 2400 horas aulas para a parte da base comum curricular e 2400 horas aulas para disciplinas específicas, das quais 800 horas eram destinadas para Prática de Formação, subdividido em 200 horas anuais:

As dezoito disciplinas Específicas do Curso, contribuem para a formação da atividade docente que, de acordo com a Resolução 02/99 CEB/CNE, em seu artigo 1º, inciso III visam “desenvolver práticas educativas que contemplem o modo singular de inserção dos alunos futuros professores e dos estudantes da escola campo de estudo no mundo social, considerando abordagens condizentes com as suas identidades e o exercício da cidadania plena, ou seja, as especificidades do processo de pensamento, da realidade socioeconômica, da diversidade cultural, étnica, de religião e de gênero, nas situações de aprendizagem” (SEED, 2014, p. 12).

As disciplinas da parte específica buscavam oportunizar aos estudantes a compreensão das bases pedagógicas educativas, integradas à base comum curricular, “objetivando uma sólida profissionalização do professor para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como permitir a continuidade dos estudos” (SEED, 2014, p. 15).

A partir de 2022, a diretriz do EMI integrado do curso sofreu alterações, adequando-se às exigências do NEM e da BNCC, a partir das orientações do Parecer CEE/PR N.º 04/21 e da Deliberação DEP/SEED N° 205/2022, ambas em consonância a Lei 13.415 de fevereiro de 2017, pois:

A reforma do Ensino Médio expressa na Lei Federal n.º 13.415/2017 promoveu alterações substanciais na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional no tocante a essa etapa da Educação Básica. Foram mudanças de ordem estrutural, de organização e de formas de oferta do Ensino Médio, o que demandou o estabelecimento de normas em nível nacional, distrital e estadual, para a implementação das alterações no território nacional, atendendo às características dos respectivos Sistemas Estaduais de Ensino (Brasil, 2021, p. 5).

A reforma que institui o Novo Ensino Médio aconteceu de forma arbitrária, por intermédio de uma Medida Provisória, MP 746 (Brasil, 2016), em meio à turbulência política brasileira. A presidente eleita Dilma Rousseff do PT (2011-2016) teve seu governo interrompido por meio de um processo de *impeachment*, vindo a tomar posse seu vice, Michel Temer do PMDB (2016-2018).

Nesse contexto, outros projetos foram aprovados de forma aligeirada, como a PEC 241/55, conhecida como PEC dos gastos, que limita os gastos primários do governo como saúde, educação, segurança social e segurança. Convém sublinhar que também foi aprovada, nesse período, a Reforma Trabalhista, salientando que esses projetos foram aprovados com descontentamento de grande parte da população brasileira. Assim, muitos protestos aconteceram por meio de organizações sindicais, universidades, movimentos sociais e movimentos das juventudes.

A reforma do Ensino Médio levou estudantes secundaristas a ocupar escolas por todo o país. No Paraná foram ocupadas 850 escolas e 14 universidades. A ocupação chegou a 22 dos 26 estados brasileiros e Distrito Federal, culminando com um total de 1022 escolas e 84 universidades⁷ (David; Martins, 2020, p. 2). O caráter de urgência reprova os estudos, discussões e construções das novas diretrizes para o ensino médio que estavam em andamento, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012 (Brasil, 2011; 2012),

As bases conceituais do EMI estavam estruturadas na ideia do trabalho como princípio educativo, no conceito de formação política e em um eixo de organização curricular - ciência, cultura e trabalho. Essa perspectiva orientou a elaboração de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012), que passam a ter como fundamento a formação integral do estudante. Para isso, as propostas eram do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico; a educação em direitos humanos; a sustentabilidade ambiental como meta universal; a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização; o reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes; a integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular (Silva; Sheibe, 2017, p. 23).

Na contramão desses princípios, a reforma do Ensino Médio, expressa na Lei Federal n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017), trouxe mudanças substanciais que se afastam das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que estavam sendo construídas, como mencionado anteriormente. Entre outros elementos, a Reforma do Ensino Médio reduziu o número dos componentes curriculares obrigatórios, minimizou a importância das disciplinas (denominadas de componentes curriculares) de Sociologia, Filosofia e Educação Física, e ressaltou, por meio da obrigatoriedade, as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, e as demais disciplinas escolares podem ser ofertadas de acordo com a organização curricular estipulada por cada Sistema de Ensino.

O Ensino Médio, nessa reforma, mantém uma base comum de 1.800 horas, e as outras horas são complementadas nos itinerários formativos sendo estes: linguagens e suas tecnologias;

⁷ A reforma do Ensino Médio foi proposta em outubro de 2016 pelo governo de Michel Temer, com caráter de urgência, por meio da Medida Provisória n.º 746/2016. Essa MP foi convertida na Lei n.º 13.415/2017 em fevereiro de 2017. Paralelamente, tramitava a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241, que visava o congelamento dos gastos públicos em saúde, educação e segurança. Em resposta a essas medidas, estudantes de todo o país se organizaram em ocupações de escolas públicas, Núcleos Regionais de Educação e outros espaços. O movimento teve início no Paraná, em 3 de outubro de 2016, com a ocupação do Colégio Estadual Padre Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, na região metropolitana de Curitiba. Em poucos dias, o movimento se espalhou pelo Paraná, alcançando cerca de 850 escolas e 14 universidades ocupadas. A mobilização se estendeu a 22 dos 26 estados brasileiros e ao Distrito Federal, totalizando 1.022 escolas e 84 universidades ocupadas em todo o Brasil.

matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional (David, 2019).

O estado do Paraná priorizou ofertar somente três Itinerários Formativos Integrados, organizados em três anos, são eles: ciências da natureza e matemática; ciências humanas e linguagens; formação técnica e profissional. Os itinerários formativos tem carga horária ampliada conforme os anos: 200 (duzentas) horas na 1^a série, 400 (quatrocentas) horas na 2^a série e de 600 (seiscentas) horas na 3^a série, passando pelas seguintes unidades curriculares: Projeto de Vida, Educação Financeira e Pensamento Computacional, obrigatórias nos três anos, conforme a instrução normativa n.^o 006/2022 - DEDUC/SEED,

6. O Ensino Médio diurno terá duração de 3 (três) anos, com carga horária mínima de 3.000 (três mil) horas, tendo como referência uma carga horária anual mínima de 1.000 (mil) horas, distribuídas, pelo menos, em 200 (duzentos) dias letivos.

6.1 Para o Ensino Médio diurno, a ampliação da carga horária se dará por meio de implementação da 6^a aula, configurando 6 (seis) aulas diárias de 50 (cinquenta) minutos. A ampliação poderá ocorrer em casos específicos no contraturno, considerando a viabilização da oferta de transporte escolar pelo município.

7. Para o Ensino Médio noturno, a ampliação da carga horária se dará pela oferta de 20% das da carga horária total prevista na matriz curricular aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, por meio de atividades não presenciais (assíncronas), com apoio pedagógico realizado aos sábados (Paraná, 2022b, p. 3).

O Itinerário Formativo (Paraná, 2022b) referente à Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, da modalidade Normal em Nível Médio, apresenta também pontos de atenção quanto a sua estrutura e adequação ao “Novo Ensino Médio” e a BNCC. A proposta pedagógica curricular do curso foi construída de forma aligeirada e otimizada, como consta na própria introdução do documento. As discussões para que as adaptações fossem realizadas ocorreram entre março e junho de 2021⁸, e envolveram

[...] representantes de todas as regiões do Estado do Paraná dedicaram-se intensamente a ouvir seus pares nas escolas pertencentes ao seu Núcleo Regional de Educação, convidando-os a pensarem sobre as disciplinas que precisavam ser mantidas no novo formato do curso, as possíveis fusões de disciplinas e ajustes de carga horária para que pudessem acontecer as aproximações com as propostas do Novo Ensino Médio (Paraná, 2022a, p. 5).

O documento destaca as possibilidades que os estudantes terão com a nova matriz curricular,

⁸ Os ajustes de carga horária e as fusões de disciplinas importantes para a formação humana dos futuros professores da educação infantil e anos iniciais, suscitam preocupações para os pedagogos, professores e coordenadores dos cursos, visto que, na realidade poucos deles estiveram envolvidos na construção desta proposta. Na verdade, houve uma comunicação da nova matriz curricular às escolas, cabendo a estas implementar a reforma. É preciso lembrar aqui que a proposta pedagógica curricular chegou as escolas, no período da pandemia, sendo que os encontros e discussões só foram realizados de forma remota, sem tempo para criar grupos de discussões ou de trabalhos.

Aos estudantes do curso, esta proposta visa possibilitar a análise e compreensão dos condicionantes e desafios do processo ensino aprendizagem buscando superá-los, conhecer as legislações norteadoras da estrutura de ensino no Brasil e no estado do Paraná, compreender planejamento de ensino em seus diferentes níveis, refletir sobre a relação professor e aluno, processo de ensino aprendizagem, currículo, interdisciplinaridade e as formas de avaliação da aprendizagem, construindo elementos para a construção da prática educativa. Ao planejar as aulas, o professor em formação terá o privilégio de vivenciar diferentes realidades escolares, interagir com professores atuantes e outros profissionais da educação, relacionar-se com os estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, planejar, compreender como se constroem as competências e habilidades, elaborar e praticar a regência de aulas, quando poderá exercitar questionamentos como: o que ensinar, como ensinar, para quê e a quem ensinar, como avaliar? Inserido no ambiente escolar poderá perguntar-se: qual o papel da escola e do professor no atual contexto social, político, econômico e cultural? Quais os conhecimentos que as novas gerações necessitam para viver de forma integrada e participar ativamente do mundo do trabalho? De quais atitudes, habilidades e valores necessitam? Qual é o saber-fazer que o professor deve dominar para poder ensinar? (Paraná, 2022a, p. 6).

O parecer n.º 205/2022-DEP/SEED, trata da Adequação da Proposta Pedagógica Curricular do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal, em Nível Médio. O parecer alinha-se à Deliberação n.º 04/2021 do Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR), que foi publicada em 27 de julho de 2021, sendo que esta deliberação institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular do Paraná. Destaca-se a ênfase na qualificação profissional e na inserção no mercado de trabalho, com foco no desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados, que promovam efetivamente a formação dos estudantes, visando à habilitação profissional, ao desenvolvimento pessoal e de carreira e à capacidade de adaptação às novas condições do mundo do trabalho.

Destaca ainda, propostas de ensino e avaliação de aprendizagem que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidade expressas na BNCC e que estimulem o protagonismo dos estudantes. De acordo com o documento da Proposta Pedagógica Curricular, elaborado com base no Parecer n.º 205/2022 - DEP/SEED,

Aliás, o novo é o que ladrilha o caminhar dos docentes e estudantes para essa Proposta Pedagógica Curricular. Considerando que, com o novo Ensino Médio, o curso de Formação de Docentes, na modalidade Normal, em nível Médio, constituirá um dos cursos do 5º Itinerário Formativo - Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com oferta em três anos, terá a mesma carga horária de Prática de Formação (800 horas) e praticamente as mesmas disciplinas, sendo que para quatro delas houve um processo de fusão, tornando-se: Metodologia do Ensino de História e Geografia e Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação Infantil.

Contudo, outras disciplinas abrillantaram a nova proposta, por indicação do grupo de trabalho citado no início desde texto, são elas: Psicomotricidade, Habilidades Socioemocionais, Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas. Além destas, outras disciplinas serão comuns a todos os estudantes dos diferentes Itinerários Formativos: Projeto de Vida e Educação Financeira. Da

mesma forma, as disciplinas da Formação Geral Básica, que terão carga horária comum tanto para o Itinerário da Educação Profissional quanto para os outros. A Prática de Formação continuará com a mesma identidade de trazer a materialização dos conhecimentos trabalhados em todas as disciplinas. De caráter integrador às demais, ela se relaciona com todas ao longo dos três anos do curso em um processo contínuo de planejamento interdisciplinar, sustentada por sua essência que é a indissociabilidade entre teoria e prática (Paraná, 2022a, p. 9, grifo nosso).

A carga horária de quatro anos do antigo Ensino Médio Integrado foi acomodada em três anos, mantendo-se a carga horária prevista pela Deliberação CEE/PR n.º 10/99. Para que isso fosse possível, algumas disciplinas foram fundidas e parte da carga horária de determinadas componentes foi destinada ao formato não presencial, como as disciplinas Projeto de Vida e Educação Financeira, que estão inseridas na Parte Flexível Obrigatória (PFO). Além disso, disciplinas como Literatura Infantil, Metodologia de Ensino de Geografia e História, Metodologia de Ensino de Matemática, Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas e Habilidades Socioemocionais também passaram por adequações, dessa forma,

Formato das aulas: Presencial - 06 aulas de 50 minutos em 04 dias da semana; 10 aulas de 50 minutos em 01 dia da semana (05 aulas de Prática de Formação); não presencial - 07 aulas de 50 minutos (03 de Prática de Formação), estabelecidas de acordo com a organização da escola, totalizando 41 aulas semanais. Prática de Formação: 800 horas relógio obrigatórias, conforme a Deliberação nº 10/99 - CEE. Distribuídas em: 500h no formato presencial (05 aulas de 50 minutos em 01 dia da semana) e 300h no formato não presencial (08 aulas de 50 minutos), estabelecidas de acordo com a organização da escola (Paraná, 2022a, p. 13).

A redução da carga horária e de tempo de curso, promovida para atender às exigências da Reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017), incorporada à BNCC e regulamentada, no estado do Paraná, pela Deliberação n.º 04/2021 do CEE/PR e pelo Parecer n.º 205/2022-DEP/SEED, foi viabilizada nas seguintes versões do curso: a) Proposta Pedagógica Curricular - Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, modalidade Normal, em nível médio (2022); b) Proposta Pedagógica Curricular - Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, modalidade Normal, em nível médio (2024), vigente a partir de 2025. Esses documentos demostram o alinhamento e a concretude das mudanças no Novo Ensino Médio na Formação de Docentes, incorporando princípios e diretrizes que enfatizam a formação por competências, a qualificação profissional e a adaptação às demandas do mercado de trabalho. Tal perspectiva, contudo, afasta-se da proposta do EMI, vigente no Paraná até 2022, fundamentada em dimensões históricas, sociais e pedagógicas. Históricas, por compreender a constituição do sistema educacional brasileiro e sua dualidade estrutural, definida nas relações sociais de produção; pedagógicas, por dimensionar uma proposta de formação humana integral e omnilateral; e sociais, por configurarem-se como possibilidade formativa e profissional para os filhos da classe trabalhadora, buscando outras formas de sociabilidade humana e a superação da sociedade vigente.

A Prática de Formação também entrou nessa estrutura, fazendo parte das aulas presenciais e remotas, e abriu-se possibilidades para parcerias,

[...] se estrutura em parte prática e parte teórica, segue com as 800 horas indicadas pelas legislações específicas do curso e serão distribuídas entre as três séries a serem cursadas no contraturno em 5 horas/aulas semanais. Para que se possa cumprir a carga horária total obrigatória, haverá complementação por meio de parcerias com as universidades locais e instituições educacionais afins (Paraná, 2022a, p. 11).

Conforme mencionado anteriormente, a Prática de Formação manteve 300 horas não presenciais de um total de 800 horas relógio. Entende-se a Prática de Formação como um eixo integrador fundamental nos cursos de Formação de Docentes, pois é nesse processo que se materializam os conhecimentos trabalhados em todas as outras unidades e componentes curriculares, promovendo a inserção do estudante na realidade educacional. Ela deve preparar os futuros docentes com uma base teórica e metodológica que permita uma análise científica da educação, entendida como intervenção consciente e fundamentada da realidade.

Entende-se, nesse sentido, que a redução da carga horária anula a flexibilização do componente curricular responsável por articular a inserção dos estudantes no campo de trabalho educacional. Nas modalidades não presenciais, tal redução compromete diretamente a formação dos futuros profissionais. Tal medida se distancia de uma formação humana íntegra, pois é nesse momento que a vivência e a reflexão crítica sobre a realidade escolar se interagem aos conhecimentos teóricos adquiridos.

Nesse processo dialético, a teoria adquire sentido e a prática é enriquecida pela reflexão crítica, superando a concepção de que a prática é apenas a aplicação de modelos. Em vez disso, a prática se estabelece como um campo para a apropriação de novos saberes e para a construção de uma prática intencional e orientada, fundamental para o desenvolvimento da autonomia e para a formação da identidade do futuro docente como um sujeito capaz de atuar criticamente na transformação social. A ausência de condições materiais e temporais adequadas para essa integração aprofunda a dualidade educacional e a fragmentação do conhecimento, resultando em uma formação aligeirada e que não atende às necessidades de uma educação emancipadora.

Além da redução das disciplinas, presente na Resolução n.º 205/2022-DEP/SEED, a partir de 2025, os estudantes que ingressaram no curso encontraram uma nova matriz, reestruturada em novembro de 2024, e materializada na Proposta Pedagógica Curricular (PPC) Curso: Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal em Nível Médio (SEED/PR-2024), que tem como perspectiva proclamada formar educadores autônomos e protagonistas, capazes de perceber as situações e os problemas do cotidiano escolar, associar os conhecimentos com os recursos para desenvolver estratégias e chegar às soluções dos problemas, considerando a adequação das escolhas que foram efetivadas, e, ainda, devido às transformações por que passam as sociedades, analisar as consequências dos paradigmas do saber (Paraná, 2024). O curso segue de forma integrada, com uma carga horária de 3.936 horas, presencial com até 20% de atividades não presenciais:

A proposta baseia-se nos documentos norteadores do curso, as legislações que o normatizam, da BNCC e dos Referenciais Curriculares do Paraná, tanto do Ensino Médio quanto da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de consolidar ações que favoreçam a formação integral do estudante do curso de Formação de Docentes de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, em Nível Médio (Paraná, 2024, p. 13).

Além disso, a PPC de 2024 dá continuidade aos componentes curriculares como o Projeto de Vida e Educação Financeira, com ênfase no desenvolvimento socioemocional e empregabilidade. Ainda, o IF é focado na Formação Docente, com disciplinas como: Concepções Norteadoras da Educação Especial, Fundamentos Históricos, Sociológicos e Filosóficos da Educação, Metodologias de Ensino para diversas áreas (Arte, Ciências, Educação Física, Geografia e História, Matemática, Língua Portuguesa), Libras, Literatura Infantil, Organização do Trabalho Pedagógico, Psicomotricidade e Habilidades Socioemocionais. O currículo de 2022 também introduziu "Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas", que se mantém em 2025.

Evidencia-se, no decorrer das reformas, a reestruturação curricular da Formação Docente para um formato mais flexível e condensado, com a transição de um curso de quatro para três anos, a incorporação de componentes NP e uma otimização da carga horária, além da supressão de disciplinas fundamentais para a Formação Docente presentes no EMI, no intuito de atender as exigências pragmáticas do mercado de trabalho.

Segundo Frigotto (2017), o NEM destroça as bases de uma formação para a cidadania política e econômica, ao focar em disciplinas instrumentais e em Projeto de Vida, em detrimento de uma sólida base nas ciências da natureza, ciências sociais e humanas, e artes. O excesso de disciplinas no currículo é pretexto para retirar conteúdos fundamentais como Filosofia, Sociologia, História e Geografia, podendo transformar os jovens em alienados à sua realidade social, econômica e política.

Ademais, esse modelo de profissionalização, pautado em competências e habilidades, reforça a redução do trabalho educativo a um saber-fazer circunstancial e uma desvalorização da formação teórica-acadêmica (Moraes, 2001), resultando em um conhecimento básico, elementar e raso. O NEM caminha no movimento contrário do EMI, pois traz como fundamentos a formação humana integral, na busca pela superação da dualidade trabalho manual/intelectual e na articulação entre trabalho, ciência e cultura.

Nesse sentido, podemos afirmar que as alterações que ocorreram nos últimos anos na matriz curricular no curso de Formação de Docentes, tanto quanto seu direcionamento teórico, social, pedagógico e filosófico, atingem diretamente a formação dos futuros professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que implicará na formação dos jovens secundaristas que frequentam as escolas públicas paranaenses. Ainda, a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) Curso: Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal em Nível Médio (SEED/PR-2024), se apropria do conceito de formação integral dos sujeitos (compreendida no lastro da omnilateralidade ou na possibilidade do EMI) para uma formação aligeirada e pragmática, que desvela a intencionalidade latente da BNCC e da Reforma do Novo Ensino Médio.

O curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio, no Ensino Médio Integrado, foi estrangulado para se adequar às exigências do Novo Ensino Médio e aos componentes curriculares da BNCC, para tanto,

A função da escola torna-se, essencialmente, preparar estudantes para um mundo incerto, para a flexibilidade e a empregabilidade - no lugar da promessa do emprego, a expectativa de tornar as pessoas 'empregáveis' mediante o desenvolvimento de personalidades flexíveis e resilientes. A 'chave' para isto seria o deslocamento da referência dos currículos baseados nas ciências e nas disciplinas escolares para as competências. Se o individualismo, a instabilidade e a flexibilidade são expressões da nova cultura desse tempo, a crise da ciência,

por sua vez, é uma manifestação de uma virada epistemológica de caráter pós-moderno (Ramos; Paranhos, 2022, p. 10).

O Novo Ensino Médio traz, no seu bojo, a lógica mercantil, e a escola torna-se refratária das mudanças ocorridas na lógica do capital e, para isso, não se faz necessária uma formação sólida, baseada na ciência, nos conhecimentos historicamente produzidos, socialmente e culturalmente organizados em disciplinas, que possibilita aos filhos das classes populares tenham acesso a uma pequena parte dessa produção através da escola.

Para essa “nova” formação, faz-se necessário uma escola aligeirada, com uma matriz curricular rasa, pois para os futuros professores da educação infantil e séries iniciais, isso basta,

[...] é que a escola muda seu sentido: ela não é mais local de assimilação e de presença frequente das grandes narrações que forjam caracteres estáveis para as situações sociais bem definidas; ela é lugar de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em movimento incessante (Laval, 2003, p. 23).

Nesse contexto, Laval reforça o argumento de que, ao reduzir o currículo a um nível elementar, desvirtua o papel da escola e a própria essência da profissão. Em vez de um espaço de construção de saberes profundos, a escola é rebaixada a uma fábrica de perfis adaptáveis. Essa mudança ignora a necessidade de uma formação humanista e omnilateral, comprometendo a capacidade dos futuros professores de serem agentes de transformação, e não meros reprodutores de um modelo precário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto buscou analisar os possíveis impactos da redução de carga horária no curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade normal em nível médio. Esse curso, no estado do Paraná, tem história desde a década de 1970 e, entre idas e vindas, encontra-se em atividade por mais de 40 anos, formando professores e professoras para trabalhar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

O Estado do Paraná, a partir de 2004, adotou a concepção curricular integrada entre o Ensino Médio e a Educação Profissional para o Curso de Formação de Docentes, articulando os conhecimentos gerais aos específicos do curso. Essa integração foi considerada um diferencial na grade curricular, o EMI percorreu uma concepção de formação humana integral, politécnica e omnilateral em contraposição às perspectivas unilaterais que formiam ora para a teoria, ora para a prática. Uma perspectiva de formação omnilateral tem o trabalho como princípio educativo e o currículo integrado como pilar fundamental, além disso, preocupa-se com uma formação que integre todas as dimensões da vida no processo formativo, sua finalidade é permitir que os jovens compreendam a realidade para além de sua aparência fenomênica.

Após a reforma do NEM, o curso no Paraná passou por uma reestruturação significativa, conforme a PPC de 2024 e a Instrução Normativa n.º 006/2022 - DEDUC/SEED, o curso assume um formato de três anos, uma redução em relação aos quatro anos anteriores. Embora o número de horas de "Prática de Formação" (800 horas) e a maioria das disciplinas sejam mantidos, a diminuição da duração total implica uma condensação curricular. A Fusão de Disciplinas, como "Metodologia do Ensino de História e Geografia" e "Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação Infantil", para a inclusão de novos componentes como:

Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas; Psicomotricidade" e "Habilidades Socioemocionais; além de Projeto de Vida e Educação Financeira como parte flexível obrigatória.

Entende-se que a redução da duração do curso de quatro para três anos, mesmo mantendo o número de disciplinas, leva a um aligeiramento da discussão teórica e do aprofundamento dos conteúdos. A pressão para cumprir o currículo em menos tempo compromete a solidez da formação pessoal, intelectual e profissional almejada pelo curso. Ainda, ao ser categorizado como itinerário de EPT e incluir componentes como "Projeto de Vida" e "Educação Financeira", o curso assume um caráter pragmático, com uma formação aligeirada voltada para atender às demandas do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação mais ampla e emancipatória. Isso pode levar à formação de professores mais adaptáveis ao sistema existente do que capazes de transformá-lo.

Ademais, o entendimento de que os futuros professores deverão delinear sua ação com intencionalidade pode ser dificultada se a própria formação for superficial. A adaptação às novas metodologias e a promoção de uma integração curricular efetiva, que é o cerne do EMI, exige tempo e uma formação continuada robusta para os docentes, e com redução da carga horária e a destinação de horas para um formato NP, torna-se insuficiente ou inadequada no NEM.

Com foco em formar "indivíduos funcionais, adaptáveis às demandas do mundo do trabalho e da economia", priorizando o desenvolvimento de "competências e habilidades", o que, em muitos casos, se traduz em um foco no "saber-fazer" ou "aprender a fazer", evidenciamos uma orientação voltada à instrumentalização da formação.

Logo, podemos afirmar que a redução da carga horária geral e a redefinição curricular apresenta o risco de comprometer a profundidade teórica e a formação humana integral dos futuros professores, afastando-se do ideal de uma educação crítica e emancipatória.

Nesse sentido, reforça-se a fragmentação e a hierarquia do conhecimento escolar, contrapondo-se à visão de totalidade e integração almejada pelo EMI. Diferentemente do EMI, que busca a formação humana integral, politécnica e omnilateral, tendo o trabalho como princípio educativo e um currículo integrado que articula conhecimentos gerais e específicos, o NEM, ao focar na adaptação ao mercado, tende a limitar a formação a aspectos instrumentais.

Logo, podemos considerar que a adequação ao novo ensino médio e a BNCC poderá refletir nos aspectos pedagógicos, filosóficos, sociais e históricos, cujos efeitos ecoarão por muitos anos na formação dos atuais estudantes secundaristas e futuros professores. Cabe, portanto, buscar a essência desse projeto educacional vigente no país e no estado do Paraná e perguntar por que aos filhos da classe trabalhadora é destinado apenas um fragmento pragmático do conhecimento historicamente produzido. Além disso, é preciso indagar por que sujeitos têm suas vidas definidas por grandes corporações financeiras, impedindo o *vir a ser*, como lembra Paulo Freire, na construção do humano.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ronald José de; FRIGOTTO, Gaudêncio. O Ensino Médio Integrado e a Formação Omnilateral. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado:** o debate contemporâneo. São Paulo: Cortez, 2015. p. 65-90.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta os §§ 1º e 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, n. 142, p. 18, 26 jul. 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 5/2011.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 9 mar. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-ceb-2011>. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 2/2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 30 jan. 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2012>. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997; revoga a Lei nº 11.161, de 1º de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 set. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral. **Nota Técnica n.º 1/2021/CGEM/DIPP/SEB/MEC.** Brasília, DF, 16 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/documentos/upload/arquivos/2021/04/16/nt-1-2021-mec-se-nota-tecnica-referenciais-curriculares.pdf>. Acesso em: 20 set. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1989. 134 p.

DAVID, Franciele Maria; MARTINS, Suely Aparecida. As ocupações secundaristas em Francisco Beltrão-PR - 2016: fazer-se e experiências. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 27, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36442>. Acesso em: 23 set. 2025.

DAVID, Franciele Maria. **Movimento das ocupações escolares: “o fazer político dos jovens secundaristas” no município de Francisco Beltrão-PR**. 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão, Francisco Beltrão, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; DICKMANN, Ivo; PERTUZATTI, Ieda. Currículo Integrado, Ensino Médio Técnico e Base Nacional Comum Curricular: Entrevista com Gaudêncio Frigotto. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 871-884, jul./set. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/30272>. Acesso em: 18 jul. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Instituto Cidadania. **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006. 303 p.

GABRE, Viviane. **Formação de Docentes em Nível Médio – Modalidade Normal**: o curso que resiste e persiste no estado do Paraná. 2022. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2022.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti; DEITOS, Roberto Antonio. Competências gerais da base nacional comum curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. e10678, 2020. DOI: 10.5585/eccos.n52.10678. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/10678>. Acesso em: 20 set. 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A educação no mundo do trabalho**: desafios da sociedade do conhecimento. São Paulo: Cortez, 2012.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Christian Laval. trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva - Londrina: Editora Planta, 2004. 324p.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A institucionalização da instrução pública no Paraná: um estudo a partir de fontes. **Série Estudos**, Campo Grande, n. 25, p. 31-41, jan./jun. 2008. Disponível em: https://ucdb.br/publicacoes/serie-estudos/n25/artigos/MIGUEL_Maria_Elisabeth_Blanck.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 14, n. 1, p. 07-25, 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37414101.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Profissional. **Orientações curriculares para o curso de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do 1º ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal**. Curitiba, PR: SEED, 2014. ISBN: 978-85-8015-071-1. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/search.php>. Acesso em: 20 set. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instituição Normativa n.º 006/2022 - DEDUC/SEED**. Dispõe sobre a implantação das Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio - NEM e a implementação dos itinerários formativos da Educação Profissional Técnica, em consonância com a legislação vigente, a partir do ano letivo de 2022. Curitiba, 2022.

PARANÁ. **Institui As Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná**. 2021. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/deliberacao_04_21.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Pedagógica Curricular Curso: Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal, em Nível Médio**. Curitiba, PR: SEED, 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Proposta Pedagógica Curricular: curso formação de docentes da educação infantil e dos anos iniciais, na modalidade normal, em nível médio**. Curitiba, PR: SEED, 2022a. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-08/dep_proposta_pedagogica_curricular_formacao_docentes.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Diretoria de Educação. **Instituição Normativa n.º 006/2022 - DEDUC/SEED**: dispõe sobre a implantação das Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio (NEM) e a implementação dos itinerários formativos da Educação Profissional Técnica, em consonância com a legislação vigente, a partir do ano letivo de 2022. Curitiba, PR, 1 fev. 2022b. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/instrucao_normativa_0062022_deducseed.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. [2008]. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** Marise Nogueira Ramos, São Paulo: Cortez, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NrgqwnZ4vG6DP8p5ZYGn4Sm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 set. 2025.

SANDRI, Simone. **Formação de professores em nível médio para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental:** os cursos normais em análise. 2007. 297f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politecnia/Dermeval Saviani. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação**, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3735>. Acesso em: 20 jul. 2022.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do século XIX. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 20, n. 11, p. 19-31, jul. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.28, n.107, p. 274-291, abr./jun. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000200274 Acesso em: 25 set. 2025.

| Submetido em: 22/07/2025
| Aprovado em: 23/09/2025
| Publicado em: 05/12/2025