

INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO: PERCEPÇÕES DOCENTES E OS DESAFIOS DO NOVO ENSINO MÉDIO

CURRICULAR INTEGRATION IN HIGH SCHOOL: TEACHERS' PERCEPTIONS AND CHALLENGES OF THE NEW REFORM

INTEGRACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN MEDIA: PERCEPCIONES DOCENTES Y DESAFÍOS DE LA NUEVA MEDIA

Sérgio Severo do Nascimento¹ 0000-0003-0237-8050

José Henrique Duarte Neto² 0000-0001-7441-7472

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Olinda, Pernambuco, Brasil; sergio.1250124@prof.educ.rec.br

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Vitória de Santo Antão, Pernambuco, Brasil; henrique.duarte@vitoria.ifpe.edu.br

RESUMO:

O artigo apresenta uma análise dos desafios e das potencialidades da implementação do currículo integrado no Ensino Médio Integrado (EMI), destacando sua relevância para a formação omnilateral dos estudantes e para a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. O estudo deriva da dissertação de mestrado do primeiro autor, desenvolvida sob orientação do segundo autor, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFPE), e tem como foco compreender as percepções docentes acerca da integração curricular e dos impactos decorrentes do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017. A pesquisa adota abordagem qualitativa e desenvolve procedimentos metodológicos compostos por pesquisa bibliográfica, aplicação de questionário estruturado e realização de entrevistas semiestruturadas com professores de uma escola técnica da rede estadual de Pernambuco, buscando identificar práticas, limites e possibilidades do processo formativo. Os resultados evidenciam entraves recorrentes, como ausência de formação continuada específica, fragilidades no planejamento coletivo, escassez de tempo para estudos e organização pedagógica, além da predominância de orientações instrumentais voltadas ao mercado de trabalho em detrimento da formação omnilateral. Conclui-se que a efetivação do currículo integrado demanda políticas públicas consistentes, condições estruturais e pedagógicas adequadas e ações formativas contínuas que favoreçam práticas interdisciplinares, garantindo o direito à aprendizagem e à formação humana integral.

Palavras-chave: currículo integrado; ensino médio integrado; novo ensino médio; percepções docentes.

ABSTRACT:

The article presents an analysis of the challenges and potentialities associated with the implementation of the integrated curriculum in Integrated Upper Secondary Education (Ensino Médio Integrado – EMI), highlighting its relevance to students' comprehensive (omnilateral) education and to the articulation among work, science, technology, and culture. The study is derived from the first author's master's dissertation, conducted under the supervision of the second author within the Professional Master's Program in Professional and Technological Education (PROFEPT/IFPE). It aims to understand teachers' perceptions of curriculum

integration and the impacts resulting from the New Upper Secondary Education Reform (Novo Ensino Médio – NEM), established by Law No. 13,415/2017. The research adopts a qualitative approach and employs methodological procedures including a literature review, the administration of a structured questionnaire, and semi-structured interviews with teachers from a state technical school in Pernambuco, Brazil, seeking to identify the practices, limitations, and possibilities associated with the educational process. The findings reveal recurrent challenges, such as the lack of specific continuing professional development, weaknesses in collaborative planning, insufficient time for study and pedagogical organization, and the predominance of instrumental approaches oriented toward labor market demands to the detriment of comprehensive (omnilateral) education. The study concludes that the effective implementation of an integrated curriculum requires consistent public policies, adequate structural and pedagogical conditions, and continuous professional development initiatives that foster interdisciplinary practices, thereby ensuring the right to learning and to comprehensive human development.

Keywords: integrated curriculum; integrated high school education; new high school reform; teacher perceptions.

RESUMEN:

El artículo presenta un análisis de los desafíos y las potencialidades de la implementación del currículo integrado en la Educación Secundaria Integrada (Ensino Médio Integrado – EMI), destacando su relevancia para la formación omnilateral de los estudiantes y para la articulación entre trabajo, ciencia, tecnología y cultura. El estudio se deriva de la tesis de maestría del primer autor, desarrollada bajo la dirección del segundo autor en el marco del Programa de Posgrado en Educación Profesional y Tecnológica (PROFEPT/IFPE), y tiene como objetivo comprender las percepciones del profesorado sobre la integración curricular y los impactos derivados del Nuevo Bachillerato (Novo Ensino Médio – NEM), instituido por la Ley n.º 13.415/2017. La investigación adopta un enfoque cualitativo y desarrolla procedimientos metodológicos que incluyen revisión bibliográfica, aplicación de un cuestionario estructurado y realización de entrevistas semiestructuradas con docentes de una escuela técnica de la red pública estatal de Pernambuco, Brasil, con el propósito de identificar las prácticas, los límites y las posibilidades del proceso formativo. Los resultados evidencian obstáculos recurrentes, como la ausencia de programas específicos de formación continua, debilidades en la planificación colectiva, escasez de tiempo para el estudio y la organización pedagógica, además del predominio de enfoques instrumentales orientados al mercado laboral en detrimento de la formación omnilateral. Se concluye que la implementación efectiva del currículo integrado requiere políticas públicas consistentes, condiciones estructurales y pedagógicas adecuadas, así como acciones permanentes de formación docente que favorezcan prácticas interdisciplinarias y garanticen el derecho al aprendizaje y a una formación humana integral.

Palabras clave: currículo integrado; educación media integrada; nuevo bachillerato; percepciones docentes.

Introdução

A integração curricular no Ensino Médio, especialmente no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI), constitui um dos principais desafios para a consolidação de políticas educacionais capazes de articular formação geral, preparação profissional e desenvolvimento humano integral. Essa proposta busca superar a fragmentação histórica entre educação básica e

educação profissional, orientando-se pelos princípios da formação omnilateral e da articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da prática educativa.

Nos últimos anos, o Ensino Médio brasileiro consolidou-se como um dos principais espaços de disputa das políticas curriculares nacionais. As reformas implementadas pela Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM), promoveram alterações estruturais no currículo, como a ampliação da carga horária, a flexibilização por meio dos itinerários formativos e a reorganização das áreas de conhecimento. Posteriormente, essas mudanças foram parcialmente revistas pela Lei nº 14.945/2024, evidenciando as tensões entre propostas de flexibilização curricular, formação humana integral e adequação da educação às demandas do mercado de trabalho. Estudos recentes apontam que tais transformações têm provocado reconfigurações significativas na organização curricular das escolas, no trabalho docente e nas oportunidades formativas oferecidas aos estudantes, especialmente nas redes públicas de ensino (Duarte; Silva, 2023; Sábila, 2025).

Nesse cenário, o EMI assume relevância particular ao propor uma formação articulada entre educação básica e educação profissional, contrapondo-se a perspectivas fragmentadas de currículo. Compreender como os docentes interpretam essas transformações torna-se fundamental para analisar os limites e as potencialidades da integração curricular diante das recentes reformas educacionais.

Sob essa perspectiva, analisar o EMI torna-se essencial, uma vez que sua proposta formativa se orienta pelo princípio do currículo integrado, no qual os conhecimentos da formação geral e da formação técnica são desenvolvidos de forma articulada. Contudo, a implementação dessa integração enfrenta obstáculos significativos, relacionados tanto às condições institucionais quanto às práticas pedagógicas, entre os quais se destacam a ausência de formação continuada específica, as dificuldades no planejamento coletivo, a escassez de tempo para estudos e organização curricular e a fragilidade das condições estruturais das escolas técnicas. Esses fatores contribuem para a permanência de modelos formativos fragmentados, nos quais educação geral e educação profissional permanecem dissociadas.

Diante desse quadro, emerge a seguinte questão norteadora: quais são as percepções docentes sobre a integração curricular no Ensino Médio e quais desafios se colocam para sua efetivação diante das mudanças implementadas pelo Novo Ensino Médio? Para respondê-la, este artigo, derivado de pesquisa desenvolvida no âmbito da dissertação de mestrado do primeiro autor, sob orientação do segundo autor, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em

Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFPE), tem como objetivo analisar as percepções docentes acerca da integração curricular no EMI e identificar desafios e potencialidades para sua implementação frente às reconfigurações decorrentes do NEM. Adota-se uma abordagem qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e em pesquisa de campo, mediante aplicação de questionários estruturados e realização de entrevistas semiestruturadas com professores de uma escola técnica da rede estadual de Pernambuco que oferta o EMI.

Parte-se da hipótese de que a integração curricular no Ensino Médio, embora prevista nas diretrizes oficiais e sustentada por fundamentos teórico-metodológicos consistentes, não se efetiva plenamente nas escolas que ofertam o EMI devido à insuficiência de condições institucionais, à fragilidade dos processos formativos docentes e às tensões decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio, que tendem a reforçar a fragmentação entre formação geral e formação técnica. Compreender as interpretações dos docentes acerca desse processo é fundamental para evidenciar seus limites e possibilidades, bem como para subsidiar práticas pedagógicas e políticas públicas comprometidas com uma educação integral e socialmente referenciada.

Para o desenvolvimento da análise, o artigo organiza-se da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico acerca da integração curricular e dos impactos do NEM na organização do Ensino Médio; em seguida, descreve-se o percurso metodológico adotado; posteriormente, discutem-se os resultados obtidos por meio dos questionários e das entrevistas realizadas, evidenciando os desafios e as potencialidades apontados pelos docentes; por fim, apresentam-se as considerações finais, destacando as implicações dos achados para a prática educativa e apresentando recomendações para o fortalecimento do currículo integrado no contexto das políticas educacionais brasileiras.

Integração Curricular e Pedagogia Histórico-Crítica no Ensino Médio Integrado

A integração curricular no Ensino Médio brasileiro possui raízes históricas na dualidade estrutural que, durante décadas, separou a formação geral da qualificação técnica. Desde o período colonial, o currículo esteve associado a um modelo elitista e propedêutico, destinado às classes privilegiadas e orientado por conteúdos abstratos e descontextualizados da realidade social dos estudantes (Pinto, 2002). A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) representam importantes marcos na

superação desse paradigma, ao afirmarem o Ensino Médio como direito social e etapa final da Educação Básica, responsável por articular formação integral, preparação para o trabalho, ciência e tecnologia. Contudo, apesar dos avanços legais, a prática escolar ainda evidencia obstáculos à efetivação da formação integral, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática e à superação da fragmentação disciplinar.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), observa-se um movimento semelhante de transformação. Inicialmente estruturada de forma assistencialista, voltada às classes populares e ao adestramento técnico, a EPT passou por um processo de reconfiguração impulsionado pelas mudanças sociais, políticas e econômicas decorrentes da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN. Esse processo favoreceu a consolidação de um modelo formativo que integra ciência, tecnologia e cultura ao mundo do trabalho. Tal movimento busca romper com o “monopólio do conhecimento técnico, científico e organizacional” tradicionalmente concentrado nas elites (Cordão; Moraes, 2017, p. 30), deslocando o sentido da formação profissional para uma perspectiva politécnica e emancipadora. Nessa direção, o trabalho deixa de ser compreendido apenas como preparação operacional e passa a constituir-se como princípio educativo capaz de promover o desenvolvimento das capacidades humanas, intelectuais e produtivas.

É nesse contexto que o Ensino Médio Integrado (EMI) se materializa como política pública e alternativa contra-hegemônica à dualidade histórica da escola brasileira. O Decreto nº 5.154/2004 e a Lei nº 11.741/2008 redefinem a oferta do Ensino Médio articulado à Educação Profissional ao reconhecerem a integração como possibilidade concreta de superação da separação entre formação geral e formação técnica. A integração curricular, conforme defendem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), não corresponde à simples justaposição de componentes curriculares, mas à construção de um projeto formativo orientado pela totalidade social, pela articulação entre os conhecimentos e pela superação das dicotomias entre teoria e prática. Ramos (2007; 2011) destaca que essa concepção pressupõe coerência filosófica, política e epistemológica, ancorada no trabalho como princípio educativo e em uma organização curricular capaz de articular ciência, cultura e tecnologia às necessidades concretas dos sujeitos. Essa perspectiva encontra ressonância na concepção gramsciana de escola unitária (Gramsci, 2001), cuja centralidade repousa na formação humana integral e na superação da cisão entre trabalho intelectual e trabalho manual.

A defesa da integração curricular também se articula ao debate sobre educação integral e educação em tempo integral, vinculadas ao fortalecimento do protagonismo estudantil e à

democratização das experiências formativas. Moll (2019) e Mazza (2019) argumentam que a ampliação do tempo escolar, associada à articulação entre escola, território e comunidade, constitui estratégia fundamental para romper com a lógica fragmentada da organização curricular. Em contrapartida, Apple (2006), Arroyo (2013) e Sacristán (2017) destacam que o currículo constitui um campo de disputas políticas e ideológicas e pode reproduzir racionalidades mercadológicas quando subordinado a finalidades instrumentais e economicistas, reduzindo seu potencial emancipador e reconfigurando a função social da escola segundo lógicas produtivistas.

As discussões recentes sobre as reformas do Ensino Médio reforçam que o currículo constitui um espaço de disputas políticas, pedagógicas e sociais. Duarte e Silva (2023) argumentam que as mudanças curriculares implementadas no Ensino Médio brasileiro expressam a coexistência de projetos formativos distintos, que oscilam entre perspectivas voltadas à formação humana integral e modelos orientados pela flexibilização curricular e pela adaptação às demandas do mercado de trabalho. Nessa perspectiva, a organização curricular não pode ser compreendida apenas como um arranjo técnico de conteúdos, mas como expressão de projetos societários em disputa.

Os debates que culminaram na aprovação da Lei nº 14.945/2024 evidenciam essas tensões ao recolocarem em discussão aspectos centrais da reforma anterior, especialmente aqueles relacionados à fragmentação curricular, à organização dos itinerários formativos e à garantia do direito ao conhecimento. Conforme apontam análises recentes sobre a reformulação do Ensino Médio, a efetividade das mudanças curriculares depende não apenas dos marcos legais, mas também das condições institucionais, da formação docente e da capacidade das escolas de construir propostas pedagógicas coerentes com as necessidades dos estudantes (Silva *et al.*, 2025).

Sob essa perspectiva, a integração curricular no Ensino Médio Integrado adquire relevância estratégica ao propor a articulação entre formação geral, educação profissional, trabalho, ciência, tecnologia e cultura, contribuindo para superar a fragmentação do conhecimento e fortalecer processos formativos comprometidos com a formação humana integral.

É nesse cenário que a Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 e posteriormente alterada pela Lei nº 14.945/2024, introduz uma reorganização curricular marcada pela flexibilização e pela criação dos itinerários formativos. Argumenta-se que, embora tenha sido apresentada como um processo de modernização, sua implementação

evidencia limites estruturais e pedagógicos, especialmente nas redes públicas de ensino, em razão da precariedade da infraestrutura, da ausência de formação continuada para os docentes e da fragmentação dos tempos e espaços escolares. Ainda que ampliada em termos legais, a flexibilização curricular pode reforçar a desarticulação entre a formação geral e a formação técnica, comprometendo o potencial do EMI para promover uma formação omnilateral e práticas pedagógicas integradoras. Nessa perspectiva crítica, a reforma tende a recolocar a escola na lógica da adaptação às demandas do mercado, produzindo efeitos que se distanciam dos princípios que fundamentam a integração curricular.

Diante dessas tensões, a Pedagogia Histórico-Crítica oferece os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam a integração curricular. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, essa perspectiva compreende o currículo como práxis social e instrumento de socialização do conhecimento historicamente produzido. Machado (2010) e Ramos (2011) enfatizam que nenhum conhecimento é estritamente técnico ou exclusivamente geral, pois ambos constituem dimensões de uma mesma totalidade histórica. Desse modo, a separação entre teoria e prática configura-se como um obstáculo epistemológico e político. Duarte Neto (2010) e Sacristán (2017) reforçam que a qualidade dos processos formativos depende da coerência entre o projeto curricular, o trabalho docente e as condições institucionais de sua efetivação. Malanchen (2014; 2020), por sua vez, argumenta que o currículo é um produto histórico das lutas sociais e somente cumpre sua função emancipadora quando se organiza para garantir o acesso aos conhecimentos científicos, filosóficos e culturais indispensáveis à leitura crítica da realidade e à sua transformação.

Apesar da consistente fundamentação teórico-política que sustenta o EMI e a integração curricular, persiste uma lacuna entre sua concepção legal e sua efetivação nas práticas escolares. A literatura tem privilegiado a análise dos fundamentos, das legislações e dos desdobramentos conceituais da integração curricular; contudo, ainda são escassas as investigações que examinam como os docentes compreendem e vivenciam esse processo diante das mudanças introduzidas pelo Novo Ensino Médio e quais impactos percebem na organização do trabalho pedagógico, na articulação dos conhecimentos e na formação dos estudantes. É precisamente nesse hiato entre a política educacional prescrita e a prática escolar que se insere o presente estudo, cujo propósito é compreender as percepções docentes como elemento central para analisar os limites e as possibilidades da integração curricular no contexto contemporâneo.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, cujo objetivo consiste em compreender as percepções docentes acerca da implementação do currículo integrado no Ensino Médio Integrado (EMI), bem como os impactos decorrentes do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola técnica da rede estadual de Pernambuco que oferta o EMI e vivencia os desafios estruturais e pedagógicos decorrentes da reformulação do Ensino Médio.

A opção pela abordagem qualitativa fundamenta-se na necessidade de analisar os significados, as interpretações e as experiências construídas pelos sujeitos no contexto escolar. Essa abordagem possibilita compreender a complexidade das práticas educativas e apreender elementos subjetivos relacionados à integração curricular e às suas implicações para a formação dos estudantes. Trata-se de uma investigação exploratória, por buscar maior aproximação com o fenômeno estudado, e descritiva, por interpretar as vivências dos docentes sem recorrer à imposição de modelos explicativos previamente estabelecidos.

Participaram da pesquisa oito professores atuantes no Ensino Médio Integrado da instituição investigada, contemplando docentes da formação geral e da formação técnica. Os participantes foram selecionados por meio de amostragem intencional, considerando-se sua experiência profissional no EMI e seu envolvimento direto com o processo de organização curricular. Todos participaram voluntariamente da pesquisa, tendo sido assegurados o anonimato, a confidencialidade das informações e o direito de desistir da participação em qualquer etapa do estudo.

A produção dos dados foi realizada por meio de dois instrumentos complementares de coleta: um questionário estruturado, aplicado aos participantes por meio da plataforma Google Forms, e entrevistas semiestruturadas, conduzidas presencialmente a partir de um roteiro previamente elaborado. O questionário estruturado teve como finalidade caracterizar o perfil dos participantes e levantar informações iniciais acerca de suas percepções sobre a implementação do Ensino Médio Integrado (EMI) e do Novo Ensino Médio (NEM), subsidiando a etapa seguinte da investigação.

As entrevistas semiestruturadas foram selecionadas por possibilitarem o aprofundamento das respostas obtidas no questionário, conferindo flexibilidade à condução do diálogo e favorecendo a exploração de aspectos emergentes ao longo da interação com os participantes. O roteiro das entrevistas contemplou questões relacionadas às concepções sobre

o currículo integrado e seus fundamentos, aos desafios da articulação entre formação geral e formação técnica, aos impactos do Novo Ensino Médio na organização curricular, às condições de trabalho docente, à formação continuada, ao planejamento pedagógico e ao tempo de permanência dos professores na instituição. Todas as entrevistas foram gravadas mediante autorização dos participantes e, posteriormente, transcritas na íntegra para fins de análise.

Para a interpretação dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). O processo analítico foi desenvolvido em três etapas articuladas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, com posterior interpretação. Inicialmente, realizou-se a leitura flutuante das transcrições com o objetivo de identificar temas recorrentes e unidades de significado relacionadas ao objeto de investigação.

A construção das categorias analíticas ocorreu de forma híbrida, combinando categorias definidas *a priori*, fundamentadas nos objetivos da pesquisa e no referencial teórico, com categorias emergentes derivadas das narrativas dos participantes. Entre as categorias previamente definidas destacam-se a integração curricular, a formação docente e os impactos do Novo Ensino Médio. As categorias emergentes, por sua vez, evidenciaram aspectos como a improvisação na implementação da reforma, as dificuldades de planejamento coletivo, a permanência de uma lógica mercadológica e as limitações institucionais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras.

Posteriormente, as categorias foram refinadas por meio de sucessivas leituras do material empírico, buscando identificar convergências, divergências e contradições presentes nos relatos dos docentes. Na etapa final, procedeu-se à interpretação dos resultados à luz do referencial teórico adotado, procurando compreender tanto os elementos que corroboram quanto aqueles que tensionam as perspectivas presentes na literatura sobre currículo integrado e Ensino Médio Integrado.

A pesquisa observou os princípios éticos aplicáveis às pesquisas envolvendo seres humanos, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Altino Ventura, em 3 de agosto de 2023, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 71717923.3.0000.5532 e Parecer nº 6.217.219. Todos os participantes foram previamente informados sobre os objetivos da investigação, aceitaram participar de forma voluntária mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e autorizaram a utilização das informações exclusivamente para fins científicos, assegurando-se o anonimato, a confidencialidade dos dados e a preservação da identidade dos participantes e da instituição.

investigada. O estudo integra uma dissertação desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT).

Embora a investigação tenha possibilitado aprofundar a compreensão das percepções docentes acerca da integração curricular no Ensino Médio Integrado, é importante reconhecer algumas limitações inerentes ao estudo. A pesquisa foi desenvolvida em uma única instituição de ensino e contou com a participação de oito docentes, selecionados intencionalmente em razão de sua experiência profissional no EMI.

Desse modo, os resultados não possuem pretensão de generalização estatística para o conjunto das instituições que ofertam o Ensino Médio Integrado no país. As evidências produzidas devem ser compreendidas como representativas do contexto investigado e relevantes para a compreensão aprofundada dos processos, significados e experiências vivenciados pelos participantes. Ainda assim, considera-se que as análises desenvolvidas oferecem subsídios relevantes para a reflexão sobre os desafios recorrentes da integração curricular e das políticas de reforma do Ensino Médio em contextos semelhantes.

Outra limitação refere-se ao fato de a pesquisa privilegiar exclusivamente a perspectiva dos docentes, não contemplando as percepções de estudantes, gestores ou coordenadores pedagógicos, cujas contribuições poderiam ampliar a compreensão do fenômeno investigado. Tal aspecto constitui uma possibilidade promissora para pesquisas futuras, voltadas à ampliação das perspectivas analíticas e à compreensão mais abrangente dos processos de implementação do currículo integrado.

Resultados e Discussões

Ensino Médio Integrado: formação para o mercado ou formação para promover o sujeito à condição de ser social autônomo e crítico?

O Ensino Médio Integrado (EMI) apresenta, em sua concepção, a proposta de articular a formação geral e a formação profissional como dimensões indissociáveis do processo educativo, em uma perspectiva que busca superar a dualidade histórica entre trabalho intelectual e trabalho manual. Essa compreensão aproxima-se do que Ciavatta (2012) define como uma formação capaz de integrar as dimensões humana, científica e tecnológica, concebendo a educação como um processo voltado ao desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos. Entretanto, os resultados desta pesquisa evidenciam que, no cotidiano da escola investigada, essa concepção ainda encontra obstáculos para se materializar de forma efetiva.

Os depoimentos revelam uma compreensão predominante de que o EMI opera, prioritariamente, como um mecanismo de preparação para o mercado de trabalho. O **Professor 1**¹ afirma que "a educação profissional deveria ser voltada para o empreendedorismo", atribuindo à lógica empresarial um papel central na organização da formação. O **Professor 4** reforça essa perspectiva ao afirmar que "a educação profissional é o ensino para o mercado de trabalho". Na mesma direção, o **Professor 6** compreende o EMI como "uma formação para o mercado de trabalho".

A recorrência dessas falas demonstra a hegemonia de uma concepção formativa orientada para a empregabilidade, indicando que a proposta de integração curricular é constantemente tensionada por expectativas externas que vinculam o EMI, prioritariamente, ao atendimento das demandas do setor produtivo. Essa perspectiva converge com as análises de autores que alertam para o risco de subordinação da escola à racionalidade mercadológica, reduzindo a função social do currículo à formação de mão de obra adaptável às constantes transformações do mundo do trabalho.

Embora a preparação para o trabalho constitua uma dimensão legítima do Ensino Médio Integrado, sua centralidade como finalidade predominante tende a restringir o potencial formativo do currículo integrado. Quando a formação profissional passa a ocupar posição hegemônica no projeto educativo, corre-se o risco de secundarizar dimensões essenciais da formação humana, como o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da compreensão histórica e social do trabalho. Nesse contexto, a organização do ensino passa a responder prioritariamente às demandas imediatas de empregabilidade, o que pode fragilizar a construção dos projetos de vida dos estudantes e limitar suas possibilidades de emancipação intelectual e social.

Apesar da predominância de discursos associados à preparação para o mercado de trabalho, a análise das entrevistas revela uma realidade mais complexa do que uma simples adesão dos docentes a perspectivas instrumentalistas. Observa-se que muitos participantes relacionam o EMI à inserção profissional não necessariamente por convicção teórica, mas em razão das demandas concretas que permeiam o cotidiano das escolas técnicas e das expectativas manifestadas pelos próprios estudantes e por suas famílias.

Nesse sentido, os relatos evidenciam uma tensão permanente entre duas finalidades formativas. De um lado, emerge a necessidade de responder às exigências de empregabilidade e de inserção profissional; de outro, mantém-se o compromisso com uma formação mais ampla,

¹ Todas as entrevistas da pesquisa foram concedidas em 20 de dezembro de 2023, na cidade do Recife.

voltada ao desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da participação social. Essa tensão revela que os docentes desenvolvem seu trabalho em um contexto marcado pela coexistência de diferentes expectativas institucionais, sociais e educacionais, nem sempre convergentes.

Outro aspecto relevante refere-se à ausência de espaços sistemáticos de formação continuada e de reflexão coletiva sobre os fundamentos do currículo integrado. As entrevistas indicam que muitos professores constroem suas compreensões a partir das experiências acumuladas ao longo da trajetória profissional, sem, contudo, terem participado de processos formativos especificamente voltados aos pressupostos teórico-metodológicos do EMI. Assim, mais do que uma rejeição à concepção de formação omnilateral, os dados sugerem a existência de lacunas formativas que dificultam a apropriação crítica dos fundamentos que sustentam a integração curricular.

Os resultados obtidos ampliam as discussões presentes na literatura ao demonstrar que a consolidação do currículo integrado não depende exclusivamente da adesão dos docentes aos referenciais teóricos que fundamentam essa proposta. Sua efetivação exige, igualmente, condições institucionais que favoreçam a formação continuada, o planejamento coletivo e a construção compartilhada de um projeto pedagógico comprometido com os princípios da integração curricular e da formação humana integral.

Dilemas e Críticas ao Novo Ensino Médio: perspectivas dos docentes

A análise das entrevistas evidencia que a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017, tem sido marcada por tensões e desafios no cotidiano escolar. Embora a reforma tenha sido apresentada como uma proposta voltada à flexibilização curricular e à aproximação da educação às demandas contemporâneas, os dados revelam que, nas escolas públicas, sua implementação ocorreu de forma acelerada e sem as condições necessárias de planejamento, formação docente e suporte institucional. Os professores entrevistados reconhecem a intenção de atualização do modelo de ensino; contudo, relatam que a transição foi conduzida sem preparação prévia, produzindo impactos significativos na organização curricular, na distribuição da carga horária e na qualidade da formação oferecida aos estudantes.

A insuficiência de ações de formação continuada constitui o principal ponto de tensão identificado nos depoimentos. O **Professor 2** relata: “Não tenho muito conhecimento sobre a concepção do novo ensino médio, sei que chegou e a gente teve que se virar para aprender na

prática. Não tivemos nenhuma formação específica.” Essa percepção é corroborada pelo **Professor 5**, ao afirmar: “Foi jogado nas escolas e as escolas não tiveram formação para organizar a reforma. A rede também não estava preparada para orientar os professores.”

Os depoimentos revelam que o processo de implementação foi marcado pela improvisação e pela transferência da responsabilidade pela operacionalização da reforma aos próprios docentes, diante da ausência de diretrizes claras, materiais orientadores e espaços institucionais destinados ao estudo e ao planejamento coletivo. Esse cenário evidencia que a política curricular foi implementada sem assegurar as condições formativas necessárias para que suas diretrizes se concretizassem de forma consistente no cotidiano escolar.

Outro aspecto crítico destacado pelos participantes refere-se à criação de disciplinas eletivas e de trilhas formativas sem a devida articulação com o projeto político-pedagógico da escola. O **Professor 6** critica essa descontinuidade ao afirmar: “Muitas disciplinas básicas, que são extremamente importantes para a formação crítica do aluno, estão sendo cortadas em detrimento das trilhas.” Na mesma direção, o **Professor 8** observa: “O novo ensino médio parece ampliar a formação para o mercado de trabalho, mas deixa o aluno alienado das questões sociais e políticas do país.”

Esses relatos demonstram que as disciplinas eletivas vêm sendo incorporadas de forma fragmentada, assumindo, em muitos casos, um caráter predominantemente instrumental e enfraquecendo componentes curriculares essenciais à formação crítica dos estudantes. Na percepção dos docentes, essa reorganização curricular altera o equilíbrio entre a formação geral e a formação técnica, comprometendo princípios historicamente associados ao Ensino Médio Integrado (EMI).

A sobrecarga de trabalho docente emerge como uma consequência direta desse processo de reorganização curricular. O **Professor 1** sintetiza essa realidade ao afirmar: “A implantação foi feita sem preparação. Tivemos que aprender na prática, sem informação, errando e corrigindo. Os novos componentes curriculares não tinham ementas, e a gente teve que se virar.”

Além da ausência de formação específica, os docentes passaram a lidar com alterações nos horários, incorporação de novos componentes curriculares e redistribuição da carga horária sem orientações suficientemente claras. A recorrente expressão “ter que se virar”, presente nos depoimentos, evidencia o deslocamento da responsabilidade pela implementação da política para os próprios professores, que passaram a construir soluções cotidianas diante das lacunas deixadas pelo processo de implementação.

As entrevistas também revelam preocupação com os impactos do NEM sobre os estudantes da rede pública, especialmente no que se refere às condições de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O **Professor 3** resalta a desigualdade estrutural ao afirmar: “Com essa matriz, os alunos da escola pública vão ficar atrás dos alunos da rede privada, porque lá eles não vivenciam o novo ensino médio.” O **Professor 4** complementa: “Reduziram muito a carga horária da disciplina, mas o conteúdo é o mesmo. Como vamos preparar os alunos para o ENEM assim?”

Esses depoimentos sugerem que a reorganização curricular pode aprofundar desigualdades educacionais historicamente existentes, uma vez que os estudantes das escolas públicas enfrentam limitações estruturais que não se manifestam com a mesma intensidade em parcela significativa das instituições privadas. Como consequência, reduz-se o acesso a conhecimentos considerados fundamentais para a continuidade dos estudos, tensionando o discurso oficial de democratização das oportunidades educacionais e de promoção da equidade.

As percepções dos docentes evidenciam que os principais desafios relacionados ao NEM estão associados às dificuldades de articulação curricular, à insuficiência de espaços destinados ao planejamento coletivo e às limitações das condições institucionais necessárias à consolidação de práticas pedagógicas integradoras. Os relatos demonstram que a implementação da reforma produziu tensões entre os princípios do currículo integrado e as exigências operacionais impostas às escolas, dificultando a construção de propostas pedagógicas articuladas. Esses resultados dialogam com Krawczyk e Jacomini (2025), que compreendem o NEM como um campo de disputas em torno das finalidades da educação escolar, marcado pela coexistência de diferentes concepções de currículo e de formação.

Os relatos evidenciam, igualmente, que os docentes não constituem um grupo homogêneo em suas avaliações sobre a reforma. Enquanto alguns enfatizam os riscos de fragmentação curricular e de enfraquecimento da formação geral, outros concentram suas análises nas dificuldades enfrentadas durante a implementação das mudanças no contexto escolar. Essa diversidade de posicionamentos indica que os impactos do NEM são vivenciados de maneiras distintas, sendo mediados pelas condições concretas de trabalho, pelas trajetórias profissionais e pelas experiências acumuladas pelos docentes. Nessa direção, os resultados aproximam-se das análises de Sartori e Barão (2025), que identificam desafios pedagógicos e administrativos decorrentes da multiplicidade de arranjos curriculares introduzidos pela reforma.

Embora predominem avaliações críticas acerca do Novo Ensino Médio, os resultados desta pesquisa indicam que seus limites não podem ser compreendidos exclusivamente a partir dos pressupostos curriculares da reforma. As narrativas dos docentes mostram que fatores como a formação continuada, o tempo destinado ao planejamento coletivo e as condições institucionais de trabalho exercem influência decisiva sobre a materialização das políticas curriculares. Essa constatação amplia interpretações centradas apenas na dimensão normativa da reforma e reforça a necessidade de analisar sua implementação à luz das condições concretas de sua realização. Nesse aspecto, os resultados corroboram as reflexões de Rosa, Mello e Plaszewski (2025), ao mesmo tempo que ampliam o debate ao evidenciar como as contradições do NEM são apropriadas, reinterpretadas e vivenciadas pelos docentes no cotidiano escolar.

Por fim, a promulgação da Lei nº 14.945/2024 demonstra que parte das críticas formuladas por pesquisadores, professores e entidades educacionais foi incorporada ao debate público. Mais do que representar um ponto de chegada nas discussões sobre o Ensino Médio, essa reformulação reafirma a necessidade de refletir sobre as condições institucionais, pedagógicas e formativas indispensáveis à construção de propostas curriculares comprometidas com os princípios da formação humana integral, da integração curricular e da garantia do direito à educação de qualidade para todos os estudantes.

Contradições e Ambiguidades do Novo Ensino Médio nas percepções docentes

Embora as entrevistas revelem avaliações predominantemente críticas acerca do Novo Ensino Médio (NEM), os depoimentos também evidenciam percepções ambivalentes sobre a reforma. Em diferentes relatos, os docentes reconhecem que a ampliação da carga horária e a diversificação dos percursos formativos podem representar oportunidades para aproximar a escola dos interesses dos estudantes e ampliar suas experiências educativas. Entretanto, tais potencialidades são compreendidas como dependentes da existência de infraestrutura adequada, formação continuada e planejamento institucional consistente. Essa percepção indica que as críticas dos participantes não se dirigem, necessariamente, aos objetivos anunciados pela política, mas às condições concretas de sua implementação.

Essa constatação aproxima-se dos resultados de Lima, Casagrande e Maciel (2026), que identificam, entre os profissionais envolvidos na implantação do NEM, críticas relacionadas aos novos componentes curriculares, à centralidade atribuída aos itinerários formativos e à necessidade de reestruturação da formação geral básica. Conforme destacam os autores, o

processo de implementação foi marcado por questionamentos dirigidos "aos novos componentes curriculares e à distribuição da carga horária com ênfase nos itinerários formativos, que fragilmente representa a flexibilização curricular propalada pelo NEM" (Lima; Casagrande; Maciel, 2026, p. 20). Esse aspecto também se manifesta nas narrativas dos participantes desta pesquisa, reforçando a convergência entre os achados empíricos e a literatura recente.

Os relatos revelam, ainda, que muitos professores distinguem a proposta formal da reforma das experiências efetivamente vivenciadas no cotidiano escolar. Enquanto alguns participantes enfatizam os riscos de fragmentação curricular e de enfraquecimento da formação geral, outros concentram suas análises nas dificuldades operacionais relacionadas à organização dos itinerários formativos, ao aumento da carga de trabalho e à insuficiência de recursos institucionais. Essa diversidade de posicionamentos evidencia que os docentes não constituem um grupo homogêneo, mas elaboram interpretações distintas sobre a política curricular a partir de suas experiências profissionais e das condições concretas de atuação.

Nessa direção, Lima e Lopes (2025, p. 1) argumentam que, diante das políticas curriculares, "os docentes reinterpretam e suplementam a política, mesclando permanências e mudanças", produzindo respostas que extrapolam uma lógica dicotômica de aceitação ou rejeição. Os resultados desta pesquisa corroboram essa interpretação ao demonstrar que as percepções dos professores são construídas a partir da interação entre suas trajetórias profissionais, áreas de atuação e condições de trabalho, evidenciando processos permanentes de negociação, ressignificação e reconstrução dos sentidos atribuídos à política curricular.

Ao evidenciar essas nuances, os resultados contribuem para uma compreensão mais abrangente dos impactos do NEM, evitando interpretações excessivamente polarizadas. Os dados mostram que as percepções docentes são atravessadas por tensões entre expectativas de inovação curricular, preocupações com a qualidade da formação e limitações institucionais para a concretização das mudanças propostas. Nessa perspectiva, os desafios identificados pelos participantes não podem ser compreendidos exclusivamente como decorrentes dos pressupostos da reforma, mas também das condições históricas, organizacionais e estruturais que caracterizam a oferta do Ensino Médio público no Brasil.

Essa interpretação aproxima-se da análise de Honda, Cardoso e Mussi (2025, p. 12), segundo a qual as mudanças promovidas no Ensino Médio, "embora representem uma tentativa de correção de distorções do modelo anterior, evidenciam a persistência de tensões entre a busca por formação integral e as demandas de produtividade impostas pela lógica do mercado". As

narrativas dos participantes reforçam essa compreensão ao revelar que as potencialidades atribuídas à reforma coexistem com preocupações relacionadas à fragmentação curricular, às condições de trabalho docente e às dificuldades de implementação. Desse modo, mais do que expressar posicionamentos homogêneos sobre o NEM, os depoimentos evidenciam a complexidade dos processos de implementação curricular, demonstrando que os sentidos atribuídos à política são continuamente produzidos e ressignificados na interface entre os discursos oficiais, as condições institucionais e as práticas cotidianas desenvolvidas nas escolas.

Currículo Integrado: sentidos, limites e desafios para a educação omnilateral

A investigação buscou compreender como os docentes do Ensino Médio Integrado (EMI) concebem e vivenciam o currículo integrado no contexto das mudanças introduzidas pelo Novo Ensino Médio (NEM). Os resultados evidenciam que, embora os participantes reconheçam essa proposta como um avanço em relação ao modelo tradicional de organização curricular, sua implementação ainda ocorre de forma fragmentada e distante dos pressupostos teórico-metodológicos que orientam a integração curricular. Tal como previsto na legislação, o currículo integrado busca superar a organização disciplinar compartimentalizada, promovendo a articulação entre os conhecimentos da formação geral e da formação técnica em favor de uma formação omnilateral. Contudo, no contexto investigado, sua concretização permanece limitada por fatores institucionais, conceituais e formativos.

Do ponto de vista teórico, Ramos (2011) sustenta que o currículo integrado deve organizar os conhecimentos de forma sistêmica e relacional, evitando a mera justaposição de componentes curriculares e favorecendo o diálogo permanente entre áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, a integração pressupõe a articulação entre conceitos, metodologias e práticas pedagógicas, e não apenas a coexistência administrativa de disciplinas em uma mesma instituição. Entretanto, as narrativas dos participantes revelam que essa concepção ainda não se encontra plenamente consolidada no cotidiano escolar.

As entrevistas evidenciam diferentes interpretações acerca do significado da integração curricular. O **Professor 3** afirma que “o currículo é integrado porque inclui as disciplinas da base comum e da base técnica tudo junto”, reconhecendo, ao mesmo tempo, que essa temática nunca foi objeto de reflexão sistemática ao longo de sua trajetória profissional: “nunca parei para pensar nisso, são mais de 20 anos na rede e sempre conheci o currículo da minha

disciplina.” De forma semelhante, o **Professor 4** compreende que o currículo integrado ocorre “quando na mesma escola o aluno cursa o ensino médio e o técnico ao mesmo tempo.”

As diferenças observadas nas compreensões docentes revelam distintos níveis de apropriação conceitual acerca da integração curricular. Enquanto alguns participantes a associam à simples coexistência entre o Ensino Médio e a formação técnica, outros demonstram reconhecer a necessidade de estabelecer articulações entre conhecimentos, áreas curriculares e práticas pedagógicas. Essa diversidade de interpretações indica que o currículo integrado ainda não constitui um referencial compartilhado entre os profissionais da instituição investigada.

Os depoimentos permitem identificar, ainda, uma distinção importante entre o conhecimento teórico sobre a proposta de integração curricular e as possibilidades concretas de sua realização. Mesmo entre os docentes que demonstram maior familiaridade com seus fundamentos conceituais, surgem relatos sobre dificuldades relacionadas à organização institucional, à escassez de tempo destinado ao planejamento coletivo e à inexistência de espaços permanentes de trabalho colaborativo. Esses elementos indicam que a efetivação do currículo integrado não depende exclusivamente da compreensão conceitual dos professores, mas também da existência de condições objetivas que viabilizem sua operacionalização.

Os resultados evidenciam, portanto, que os desafios relacionados à integração curricular possuem natureza simultaneamente pedagógica, organizacional e política. Ao mesmo tempo que apontam para necessidades de formação continuada, revelam limitações estruturais que extrapolam a atuação individual dos docentes e remetem à responsabilidade das políticas educacionais e da gestão escolar na criação de condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas integradoras.

Essa constatação permite compreender a integração curricular para além de uma questão estritamente metodológica ou organizacional. Os dados sugerem que as dificuldades relatadas pelos participantes estão diretamente relacionadas às disputas de sentidos que atravessam as políticas curriculares contemporâneas. Nessa direção, Krawczyk e Jacomini (2025) argumentam que as reformas do Ensino Médio expressam diferentes projetos de formação em disputa, tensionando perspectivas comprometidas com a formação humana integral e propostas orientadas pela flexibilização curricular.

Em perspectiva semelhante, Lima e Lopes (2025) ressaltam que as políticas curriculares são continuamente reinterpretadas pelos sujeitos escolares, que produzem respostas situadas diante das prescrições normativas. Os resultados desta pesquisa reforçam essa compreensão ao evidenciar que as distintas concepções de currículo integrado identificadas entre os

participantes não decorrem apenas de lacunas formativas, mas também dos diferentes significados atribuídos às mudanças curriculares e às finalidades do Ensino Médio Integrado.

Embora coerentes com as experiências vivenciadas pelos professores, essas concepções tendem a reduzir a integração curricular à coexistência organizacional entre a formação geral e a formação técnica, em detrimento da articulação pedagógica entre os conhecimentos. Tal compreensão evidencia uma importante lacuna formativa. Essa percepção é reforçada pelo **Professor 2**, ao afirmar: “Aqui na escola, não trabalhamos de forma integrada. Cada professor trabalha os conteúdos de sua disciplina.” De maneira semelhante, o **Professor 8** declara: “Pelo que conheço sobre currículo integrado, aqui não se faz integração. Cada professor trabalha sua disciplina de forma isolada.”

A análise dos dados permitiu identificar três fatores centrais que dificultam a consolidação da integração curricular: a insuficiência de formação continuada, a ausência de espaços sistemáticos de planejamento coletivo e as limitações das condições objetivas de trabalho. O **Professor 1** sintetiza esse cenário ao afirmar que “o que impede a gente de trabalhar o currículo integrado é a falta de formação e conhecimento adequados; o tempo de permanência na escola dos professores; a falta de planejamento voltado para a integração do currículo.” O **Professor 7** complementa essa análise ao destacar a assimetria entre os tempos de permanência dos docentes da formação geral e da formação técnica: “o tempo é um grande problema; o professor da base técnica não fica na escola o mesmo tempo que os da base comum, e com isso não há oportunidade de trabalhar a integração de forma mais eficaz.”

Essas condições dificultam a construção de práticas interdisciplinares e contribuem para a permanência da lógica disciplinar tradicional. Como consequência, o currículo integrado deixa de assumir o papel de eixo estruturador do processo formativo e permanece como uma diretriz parcialmente operacionalizada, limitada por fatores institucionais, organizacionais e pedagógicos. Essa constatação converge com Saviani (2021), ao defender que um currículo integrado deve favorecer a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade histórica, superando a fragmentação do conhecimento e promovendo uma aprendizagem socialmente referenciada.

No debate contemporâneo, Ciavatta (2014) reafirma que a integração curricular pressupõe a retomada da formação omnilateral como fundamento da educação, articulando Ensino Médio e Educação Profissional em uma síntese formativa mais ampla. Os resultados desta pesquisa indicam, entretanto, que a concretização desse horizonte exige a garantia de condições institucionais capazes de sustentar o trabalho pedagógico integrado, entre elas a

formação continuada, o planejamento coletivo, a estabilidade das equipes docentes e a coerência curricular entre as diferentes áreas do conhecimento.

Os resultados também evidenciam que, embora a proposta de integração curricular esteja prevista nos documentos normativos e seja reconhecida conceitualmente pelos docentes, sua materialização como prática pedagógica permanece incipiente nas escolas que ofertam o Ensino Médio Integrado. A predominância de discursos orientados para a empregabilidade revela um desalinhamento entre os princípios formativos do EMI e sua concretização cotidiana, fazendo com que a formação humana integral seja frequentemente substituída por práticas de caráter predominantemente instrumental.

Esse cenário torna-se ainda mais complexo diante da implementação do Novo Ensino Médio, que intensificou tensões entre o discurso de modernização curricular e as condições concretas do trabalho docente, marcadas pela insuficiência de formação específica, pela fragmentação curricular, pela sobrecarga profissional e pela ampliação das desigualdades educacionais. Embora o EMI represente um avanço no plano normativo, o currículo integrado ainda não se consolida como princípio organizador das práticas pedagógicas, permanecendo em processo de implementação parcial devido à insuficiência de condições institucionais, à fragilidade dos processos formativos e à escassez de tempo destinado ao planejamento colaborativo.

Em conjunto, os achados apontam que a integração curricular permanece como um horizonte formativo reconhecido pelos docentes, mas ainda distante de sua plena materialização no cotidiano escolar. As entrevistas demonstram que sua implementação é atravessada por tensões relacionadas às finalidades da formação profissional, às condições institucionais de trabalho e às mudanças introduzidas pelas políticas curriculares recentes.

Mais do que confirmar interpretações já consolidadas na literatura, os resultados permitem compreender como essas tensões são vivenciadas pelos sujeitos que atuam diretamente no contexto escolar. Os relatos revelam que a integração curricular é continuamente negociada entre expectativas de formação humana integral, demandas de empregabilidade, limitações estruturais e exigências administrativas. Nesse processo, os docentes constroem estratégias de adaptação, negociação e ressignificação que nem sempre correspondem aos pressupostos presentes nos documentos normativos.

Dessa forma, a pesquisa amplia a compreensão dos desafios relacionados à integração curricular ao evidenciar que sua efetivação depende da articulação entre condições materiais, processos permanentes de formação docente e construção coletiva de sentidos acerca do projeto

educativo desenvolvido pelas instituições. Sob essa perspectiva, a integração curricular deve ser compreendida não apenas como uma diretriz legal ou uma concepção teórica, mas como uma prática social historicamente situada, permanentemente construída e ressignificada no cotidiano das escolas.

Conclusões

A implementação do Ensino Médio Integrado (EMI), no contexto das recentes reformas educacionais, especialmente após a instituição do Novo Ensino Médio (NEM) pela Lei nº 13.415/2017, evidencia desafios estruturais que repercutem diretamente no trabalho docente, na organização curricular e nos processos formativos desenvolvidos nas escolas. Neste estudo, buscou-se compreender as percepções dos professores que atuam no EMI, analisando como concebem e vivenciam a integração curricular e de que maneira as mudanças introduzidas pelo NEM interferem em sua efetivação.

Os resultados demonstram que, embora o EMI seja reconhecido pelos participantes como uma proposta coerente com os princípios da formação omnilateral e da integração entre formação geral e educação profissional, sua materialização permanece limitada por um conjunto de condicionantes institucionais, organizacionais e formativos. A insuficiência de programas de formação continuada, o reduzido tempo destinado ao planejamento coletivo, a rotatividade das equipes docentes e a permanência desigual dos professores da formação geral e da formação técnica comprometem a articulação entre teoria e prática e dificultam a consolidação do currículo integrado como eixo estruturador do trabalho pedagógico. Nessas circunstâncias, a integração curricular permanece mais como um princípio normativo do que como uma prática efetivamente incorporada ao cotidiano escolar.

No contexto investigado, a implementação do Novo Ensino Médio intensifica essas dificuldades ao introduzir mudanças curriculares sem assegurar condições institucionais compatíveis com sua operacionalização. A flexibilização curricular, a reorganização da carga horária e a incorporação dos itinerários formativos ocorreram, segundo as narrativas docentes, de forma pouco articulada, evidenciando um distanciamento entre o discurso oficial de inovação e a realidade vivenciada pelas escolas públicas. Como consequência, observam-se processos de fragmentação curricular, ampliação da sobrecarga de trabalho docente e fortalecimento de perspectivas formativas orientadas predominantemente pela empregabilidade, em detrimento da formação humana integral. Esse cenário contribui para aprofundar desigualdades educacionais e restringir o acesso dos estudantes, especialmente

daqueles provenientes das camadas populares, aos conhecimentos considerados fundamentais para sua formação crítica e para a continuidade dos estudos.

Os achados permitem concluir que a consolidação do currículo integrado exige mais do que a existência de diretrizes legais e documentos normativos. Sua efetivação depende da implementação de políticas permanentes de formação docente, da garantia de condições institucionais adequadas ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, da estabilidade das equipes escolares e da criação de espaços destinados ao estudo, ao planejamento coletivo e à articulação entre as diferentes áreas do conhecimento. Somente mediante a conjugação desses elementos será possível avançar da dimensão prescritiva da integração curricular para sua concretização como prática educativa comprometida com a formação omnilateral dos estudantes. Nessa perspectiva, promover uma educação integral implica reconhecer o estudante como sujeito histórico e compreender a escola como espaço de produção e socialização de conhecimentos, no qual ciência, trabalho, cultura e tecnologia se articulam de forma crítica e socialmente referenciada.

No campo dos estudos curriculares, esta pesquisa contribui ao demonstrar que os desafios relacionados à integração curricular extrapolam a existência de referenciais teóricos consistentes ou de marcos normativos favoráveis. Os resultados evidenciam que a distância entre o currículo prescrito e sua concretização cotidiana está diretamente associada às condições institucionais que sustentam o trabalho docente e à capacidade das escolas de construir coletivamente projetos pedagógicos comprometidos com a integração entre formação geral e formação profissional.

Do ponto de vista empírico, o estudo revela que as compreensões docentes acerca da integração curricular apresentam diferentes níveis de apropriação conceitual, variando desde interpretações centradas na coexistência administrativa entre formação geral e formação técnica até concepções mais próximas da articulação entre conhecimentos, práticas pedagógicas e áreas curriculares. Essa diversidade de entendimentos evidencia a necessidade de processos permanentes de formação continuada que favoreçam a construção coletiva dos fundamentos teóricos e metodológicos do currículo integrado.

Além disso, a pesquisa amplia o debate sobre as políticas curriculares contemporâneas ao demonstrar que os efeitos das reformas educacionais não se manifestam de forma homogênea, mas são continuamente reinterpretados, negociados e ressignificados pelos sujeitos que atuam no contexto escolar. Ao colocar as percepções docentes no centro da análise, evidencia-se que a implementação das políticas curriculares resulta da interação entre

prescrições normativas, condições institucionais e práticas desenvolvidas no cotidiano das escolas, reforçando a importância de considerar os professores como sujeitos estratégicos na formulação, implementação e avaliação das políticas voltadas ao Ensino Médio e à Educação Profissional e Tecnológica.

Um dos principais aportes desta investigação consiste justamente no deslocamento do foco analítico das prescrições legais para as experiências concretas vivenciadas pelos docentes responsáveis pela implementação do currículo integrado. Diferentemente de estudos centrados na análise dos marcos normativos ou das disputas político-institucionais em torno do Novo Ensino Médio, esta pesquisa evidencia como os professores interpretam, negociam e ressignificam as mudanças curriculares em seu cotidiano profissional. Ao privilegiar essa perspectiva, oferece evidências empíricas que contribuem para compreender a distância entre o currículo prescrito e o currículo efetivamente praticado, ampliando as discussões sobre integração curricular, trabalho docente e políticas curriculares no contexto do Ensino Médio Integrado.

Com o objetivo de sintetizar os principais aportes desta investigação, apresenta-se o Quadro 1.

Quadro 1 – Contribuições do Estudo

Dimensão	Contribuição
Teórica	Amplia o debate sobre integração curricular articulando EMI, currículo e políticas curriculares contemporâneas.
Empírica	Evidencia percepções docentes sobre a implementação do EMI em uma escola técnica estadual.
Metodológica	Utiliza análise qualitativa das percepções docentes para compreender efeitos das reformas curriculares.
Política	Aponta elementos para formulação de políticas de formação continuada e fortalecimento do currículo integrado.

Fonte: Elaborado pelos Autores (2026).

Por fim, a pesquisa evidencia uma lacuna que merece ser aprofundada em investigações futuras: compreender de que maneira os docentes, diante das contradições produzidas pelas reformas curriculares, constroem estratégias pedagógicas, processos de resistência e formas de reinvenção do trabalho educativo capazes de preservar os princípios da formação humana integral. O aprofundamento dessas análises poderá contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas e políticas educacionais comprometidas com a consolidação do Ensino Médio Integrado como projeto político, pedagógico e social, reafirmando sua relevância para a garantia do direito à educação, à aprendizagem e à emancipação humana.

Referências

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2026.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art2. Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 20 jun. 2026.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em: 16 jun. 2024.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.).

Ensino médio integrado: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-106.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação profissional no Brasil:** síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Editora Senac, 2017.

DUARTE, Rodrigo Gonçalves; SILVA, Dirceu Santos. A reforma do Novo Ensino Médio brasileiro e o avanço das ideias neoliberais nas políticas educacionais. **Revista Cocar**, v. 19, n. 37, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7512>. Acesso em: 20 jun. 2026.

DUARTE NETO, José Henrique. **A práxis curricular nos cursos de formação de professores da educação básica: a epistemologia da prática e a construção do conhecimento escolar**. 2010. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/3739/1/arquivo219_1.pdf. Acesso em: 25 fev. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio Integrado:** concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-56.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. 2. ed. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HONDA, Gilena; CARDOSO, Berta Leni Costa; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. Novo Ensino Médio: contradições, permanências e rupturas nas políticas educacionais brasileiras. **Cenas Educacionais**, v. 8, p. e26389, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17794783. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/cenaseducacionais/article/view/26389>. Acesso em: 20 jun. 2026.

KRAWCZYK, Nora; JACOMINI, Márcia Aparecida. Ensino médio: o que está em jogo na reforma da reforma? **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, p. e300097, 2025. DOI: 10.1590/S1413-24782025300097. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/MjtjcmvPz85frpWpNWLPZVf/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2026.

LIMA, Waleska Gonçalves de; CASAGRANDE, Ana Lara; MACIEL, Cristiano. Reforma Educacional do Ensino Médio: um estudo do projeto-piloto da rede estadual de Mato Grosso. **Revista Espaço do Currículo**, v. 19, n. 2, p. e71619, 2026. DOI: 10.15687/rec.v19i2.71619. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/71619>. Acesso em: 20 jun. 2026.

LIMA, Raquel Garcia Braga de; LOPES, Alice Casimiro. Resistências a Reforma do Ensino Médio: práticas contingentes híbridas. **Revista Espaço do Currículo**, v. 18, n. 3, p. e76562, 2025. DOI: 10.15687/rec.v18i3.76562. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/76562>. Acesso em: 20 jun. 2026.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: MOLL, Jaqueline e colaboradores (org.).

Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 80-95.

MALANCHEN, Julia. Currículo e Pedagogia histórico-crítica: a defesa da universalidade dos conteúdos escolares. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: ANPED Sul, 2014. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/359053073/Julia-Malanchen>. Acesso em: 20 jun. 2026.

MALANCHEN, Julia. Políticas e Reformas Curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 20, p. e020017, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8656967. Disponível em: <https://edubase.sbu.unicamp.br/items/070da980-9938-43fa-b649-452990b81a43>. Acesso em: 20 jun. 2026.

MAZZA, Débora. Educação integral: um horizonte para a emancipação humana? *In*: SPIGOLON, Nima I.; MODESTO, Crislaine Matozinhos Silva; MAZZA, Débora; FERRAZ, Elaine Cristina Vieira (org.). **Educação Integral**: movimentos, lutas e resistências. Uberlândia: Navegantes Publicações, 2019. p. 23-28.

MOLL, Jaqueline. Formação humana integral: desafios para o sistema educativo e para a sociedade. *In*: SPIGOLON, Nima I.; MODESTO, Crislaine Matozinhos Silva; MAZZA, Débora; FERRAZ, Elaine Cristina Vieira (org.). **Educação Integral**: movimentos, lutas e resistências. Uberlândia: Navegantes Publicações, 2019. p. 11-21.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O ensino médio. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (org.). **Organização do Ensino no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 47-72.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. DOI: 10.1590/S0101-73302011000300009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NrgqwnZ4vG6DP8p5ZYGn4Sm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2026.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. Texto apresentado no **Seminário sobre Ensino Médio**, promovido pela Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2007. Disponível em: <https://forumeja.org.br/goias/concepcao-de-curriculo-do-ensino-medio-integrado/>. Acesso em: 19 jun. 2026.

ROSA, Pedro Ricardo Camargo da; MELLO, Elena Maria Billig; PLASZEWSKI, Helenara. “Velho” Novo Ensino Médio: contextos, concepções e intencionalidades da reforma educacional brasileira. **Revista ERR01**, v. 10, n. 6, p. e9920, 2025. DOI: 10.56238/ERR01v10n6-034. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/err01/article/view/9920>. Acesso em: 20 jun. 2026.

SÁBIA, Claudia Pereira de Pádua. A reforma da reforma do Novo Ensino Médio: a Lei nº 14.945/2024 e suas implicações para o direito à educação. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNESP – MARÍLIA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS, GESTÃO DE SISTEMAS E ORGANIZAÇÕES, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS, 4., 2025, Marília. **Anais** [...] Marília: Universidade Estadual Paulista, 2025. Disponível em: <https://anais.marilia.unesp.br/index.php/eippge/article/view/172>. Acesso em: 20 jun. 2026.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SARTORI, Leandro; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno. Reforma do Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro e os desafios para a educação pública. **Revista Cocar**, n. 35, p. 1-20, 2025. DOI: 10.31792/rc.vi35. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/10512>. Acesso em: 20 jun. 2026.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, Maurício Oliveira da; AYRES, Carla Carol Pinto; SOARES, Alfredo Taveira; PINTO, Klyssia de Fátima Vasconcelos. Refletindo sobre os desafios na construção de itinerários formativos do Ensino Médio no contexto amazônico, à luz da Lei nº 14.945/2024. **Lumen et Virtus**, v. 16, n. 51, p. e7218, 2025. DOI: 10.56238/levv16n51-013. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/7218>. Acesso em: 20 jun. 2026.

SOBRE OS AUTORES

Sérgio Severo do Nascimento. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Docente na Secretaria de Educação do Recife. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5128652320781826>

José Henrique Duarte Neto. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4036514698710002>

Como citar

NASCIMENTO, Sérgio Severo do; DUARTE NETO, José Henrique. INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO: PERCEPÇÕES DOCENTES E OS DESAFIOS DO NOVO ENSINO MÉDIO. **Revista Espaço do Currículo**, v. 19, n. 2, e77581, 2026. DOI: 10.15687/rec.v19i2.77581.