

CONCEPCIÓN DE LA FORMACIÓN HUMANA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA INTEGRADA: CONTRADICCIONES Y RESISTENCIA EN EL PDI DEL IFRO

CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CONTRADIÇÕES E RESISTÊNCIA NO PDI DO IFRO

CONCEPTION OF OMNILATERAL HUMAN DEVELOPMENT IN VOCATIONAL EDUCATION INTEGRATED TO SECONDARY SCHOOL: CONTRADICTIONS AND RESISTANCE IN IFRO'S INSTITUTIONAL DEVELOPMENT PLAN (PDI)



Jorge Washington de AMORIM JUNIOR¹
e-mail: jorge.amorim@ifro.edu.br



Sheylla CHEDIK²
e-mail: sheylla.chediak@ifro.edu.br



Gedeli FERRAZZO³
e-mail: gedeli.ferrazzo@ifro.edu.br



Jair LOPES JUNIOR⁴
e-mail: jair.lopes-junior@unesp.br

Cómo citar este artículo:

Amorim Junior, J. W., Chediak, S., Ferrazzo, G., & Lopes Junior, J. (2026). Concepción de la formación humana en la educación secundaria integrada: contradicciones y resistencia en el PDI del IFRO. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30, e026046. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30i00.21196>



| Enviado el: 20/01/2026
| Revisiones requeridas el: 16/04/2026
| Aprobado el: 30/04/2026
| Publicado el: 30/05/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor ejecutivo adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Bauru – São Paulo (SP) – Brasil. Doctorando en Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje. Magíster en Psicología. Profesor de Educación Básica, Técnica y Tecnológica del Instituto Federal de Rondônia (IFRO).

² Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Porto Velho – Rondônia (RO) – Brasil. Doctora en Educación Escolar y Magíster en Psicología. Profesora de Educación Básica, Técnica y Tecnológica en el Instituto Federal de Rondônia (IFRO).

³ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – São Paulo (SP) – Brasil. Doctoranda en Educación. Magíster en Educación. Profesora de Educación Básica, Técnica y Tecnológica en el Instituto Federal de Rondônia (IFRO).

⁴ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Bauru – São Paulo (SP) – Brasil. Doctor en Psicología. Magíster en Psicología. Profesor del Programa de Postgrado en Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje.

RESUMEN: Los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología en Brasil tienen, entre sus objetivos, la promoción de la educación profesional integrada a la educación secundaria desde una perspectiva educativa emancipadora. Sin embargo, este objetivo se sitúa en un campo de disputa entre distintas concepciones de mundo y de humanidad. Dichas disputas se expresan en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), particularmente en el Proyecto Pedagógico Institucional, que orienta el currículo escolar. El presente artículo tiene como objetivo analizar cómo se concibe la educación profesional integrada a la educación secundaria en el PDI del IFRO, a la luz del Materialismo Histórico-Dialéctico. Se realiza un análisis documental con el fin de identificar contradicciones en las concepciones presentadas. Los resultados señalan tensiones persistentes entre el ideal de la educación omnilateral y las demandas orientadas al mercado que la restringen, revelando contradicciones inherentes a la educación profesional en el contexto brasileño.

PALABRAS CLAVE: Educación Secundaria Integrada. IFRO. Planes de Desarrollo Institucional. Proyecto Pedagógico Institucional. Materialismo Histórico-Dialéctico.

RESUMO: Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia têm como um de seus objetivos a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio, fundamentada em uma perspectiva de formação integral e emancipadora. Contudo, tais pressupostos inserem-se em um campo de disputas entre distintos conceitos ontológicos e sociais. Essas disputas se expressam nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs), especialmente no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que orienta as concepções curriculares. Este artigo objetiva compreender como a educação profissional integrada ao ensino médio é concebida nos PDIs do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), à luz do Materialismo Histórico-Dialético. Realiza-se uma análise documental de todos os PDIs desde a instalação do IFRO, buscando identificar manutenções, rupturas e contradições nas concepções apresentadas. Os resultados evidenciam tensões recorrentes entre o ideal de formação integral e as exigências que a restringem ao mercado de trabalho, apontando para contradições inerentes à organização da educação profissional no contexto brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio Integrado. IFRO. Planos de Desenvolvimento Institucional. Projeto Pedagógico Institucional. Materialismo Histórico-Dialético.

ABSTRACT: The Federal Institutes of Education, Science and Technology in Brazil have, among their objectives, the promotion of vocational education integrated to secondary school from an emancipatory educational perspective. This objective, however, is situated within a field of dispute between distinct conceptions of world and humanity. Such disputes are expressed in the Institutional Development Plan (PDI), particularly in the Institutional Pedagogical Project, which guides the school curriculum. This paper aims to analyze how vocational education integrated with secondary education is conceived in the IFRO's PDI, in light of Dialectical and Historical Materialism. A documentary analysis is conducted to identify contradictions within the articulated conceptions. The findings indicate persistent tensions between the ideal of omnilateral education and market-oriented demands that constrain it, revealing contradictions inherent to vocational education in the Brazilian context.

KEYWORDS: Integrated Secondary Education. IFRO. Institutional Development Plans. Institutional Pedagogical Project. Historical-Dialectical Materialism.

INTRODUCCIÓN

La Ley 11.892/2008, que creó la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica (RFEPCT) y los Institutos Federales (IF), designó la Educación Secundaria Integrada (EMI) como una oferta prioritaria en su consolidación conceptual y política, estableciendo una propuesta pedagógica de “combinar conocimientos técnicos y tecnológicos” que busca superar la instrumentalización estrictamente pragmática, centrándose en la ciencia, “constituyéndose como un centro de excelencia en educación científica, estimulando el pensamiento crítico” y “fomentando la investigación, la producción cultural y el desarrollo científico y tecnológico” (Brasil, 2008, art. 6). Además, los objetivos de los IF incluyen la emancipación del ciudadano: “estimular y apoyar procesos educativos que conduzcan a la generación de trabajo e ingresos y a la emancipación del ciudadano desde la perspectiva del desarrollo socioeconómico local y regional” (Brasil, 2008, art. 7). De este modo, es posible reconocer las dimensiones políticas y sociales, con especial atención al trabajo, la ciencia, la tecnología y la cultura, y, por otro lado, también emergen las contradicciones inherentes a las políticas contrahegemónicas dentro de un contexto de hegemonía neoliberal.

Partimos de la afirmación de que la EMI en los IF constituye un proyecto contrahegemónico y por lo tanto desafiante, ya que asume el compromiso de ofrecer una formación *omnilateral*, que tiene como objetivo abarcar todas las dimensiones de la vida humana, a saber, trabajo, ciencia y cultura (Ramos, 2008a), proporcionando una superación de la lógica instrumental que históricamente ha marcado la educación vocacional en Brasil.

En este contexto, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), que incluye el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) en una de sus secciones, constituye la expresión institucional del proyecto político-educativo de los Institutos Federales y revela, en su estructura, las concepciones ontológicas, epistemológicas y sociopolíticas de la educación. En consecuencia, constituye un supuesto que orienta la formulación de las propuestas pedagógico-curriculares de los cursos, convirtiéndose así en un importante objeto de investigación.

Esta investigación parte de una sección de investigación realizada en el marco del programa de Maestría en Psicología Escolar por Amorim Junior (2019), en la que se examinaron tres Planes de Desarrollo Institucional (PDI) del Instituto Federal de Rondônia (IFRO), vigentes entre 2009 y 2022, así como un Proyecto Pedagógico de Curso (PPC) de la EMI, para comprender la propuesta de formación integrada y la superación de la dualidad estructural. En este artículo, sin embargo, priorizamos los PDI, ampliando el alcance del análisis

a la versión más reciente (2023-2027), y actualizando el marco teórico. Así, los PDI de los siguientes periodos son objeto de análisis: 2009-2013, 2014-2017, 2018-2022 y 2023-2027.

El objetivo general de este artículo es comprender cómo se ha concebido la Educación Secundaria Integrada (EMI) en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) del IFRO, a la luz de los supuestos político-conceptuales de la ley que creó la RFEPCT (Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica). Para ello, se examinan la misión, la visión, los valores y las concepciones filosóficas, pedagógicas y teórico-metodológicas expresadas en el documento, observando cómo se configura la articulación entre trabajo, ciencia y cultura, y la intencionalidad de la emancipación humana como propósito educativo.

Basándose en el Materialismo Histórico-Dialéctico (MHD), así como en la pedagogía histórico-crítica y la psicología histórico-cultural, este análisis pretende revelar, más allá de lo que se observa en los textos normativos de IFRO mencionados anteriormente, las contradicciones presentes, destacando los avances, los retrocesos y los estancamientos en el tratamiento de la dualidad educativa a lo largo de casi veinte años en IFRO.

Educación secundaria integrada: un proyecto contrahegemónico

La historia de la educación en Brasil, especialmente la educación secundaria, se caracteriza por una dualidad educativa entre un modelo preparatorio para la formación de dirigentes y una formación inmediata para los dirigidos. En este contexto, Ramos (2008a) afirma que “la dualidad educativa es una manifestación específica de la dualidad social inherente al modo de producción capitalista”, es decir, es un reflejo del modo de producción en el currículo. Moura (2007) atribuye el origen de este fenómeno a la naturaleza asistencialista de la formación profesional, que, en sus inicios, estaba destinada a los más pobres, mientras que la educación propedéutica se dirigía a las élites. El autor explica además que, en Brasil, la formación profesional se originó en 1809, cuando el Decreto del Príncipe, quien se convertiría en el futuro D. João VI, inauguró el Colegio de Fábricas. A partir de entonces, el Estado creó numerosas instituciones que buscaban brindar formación profesional a niños socialmente desfavorecidos. Así, como afirma Moura (2007), surge en 1930 como una entidad dual, y aún hoy sigue buscando maneras de superar esta dualidad. Por lo tanto, no podemos analizar la formación profesional, ni ninguna otra modalidad de educación formal, desvinculada de su contexto histórico.

Kuenzer (2007, p. 1162) explica que la dualidad existente en la educación no puede resolverse por sí sola, ya que se configura como consecuencia de “la necesidad de valorización

del capital, basada en la propiedad privada de los medios de producción; es decir, la división técnica, que separa teoría y práctica, es consecuencia del proceso de valorización del capital”. Sin embargo, la propia autora también señala las contradicciones y no niega que, “como en todo proceso contradictorio, hay espacio para procesos emancipadores [...]”. A partir de esto, esta investigación reconoce que, si bien los Institutos Federales (IF) se crearon como un proyecto de educación emancipadora, la realidad concreta se ve cuestionada por diferentes proyectos sociales: por un lado, el proyecto hegemónico que se limita a adaptar al trabajador a las necesidades más inmediatas y pragmáticas, alienándolo así; por otro lado, un proyecto contrahegemónico, que busca construir una sociedad más justa promoviendo el acceso a una educación que abarque todas las dimensiones de la vida humana. Para el nivel secundario, la educación vocacional, según Ramos (2008b, p. 554), se basaría “en la integración entre trabajo, ciencia, tecnología y cultura”, proponiendo superar la distancia y la fragmentación entre la formación general y la específica y, por lo tanto, “[esta] educación se presentaría como una síntesis que supera el academicismo clásico y el profesionalismo estrecho”.

Según Ramos (2008a), la integración de estas dimensiones implica comprender el trabajo tanto como logro humano, en sentido ontológico, como práctica económica, vinculada a los medios de producción. La ciencia, como conocimiento producido por los seres humanos, posibilita el progreso productivo, y la cultura se relaciona con los valores que guían el comportamiento social. Comprender la relación entre estas dimensiones presupone entender el trabajo como un principio educativo, lo que significa «[...] afirmar que los seres humanos son productores de su realidad y, por lo tanto, se la apropian y pueden transformarla» (Ramos, 2008a).

Así, reconocemos que los Institutos Federales (IF) están inmersos en un sistema de valorización del capital, impregnado de políticas neoliberales que socavan el proyecto formativo e imponen un enfoque gerencial a la gestión. En una investigación sobre el estado actual de la investigación acerca de las prácticas de gestión gerencial y/o democrática en los IF, basada en un análisis documental de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), Pachalski y Araújo (2024) señalan resultados que muestran el impacto del modelo gerencial en la gestión escolar, lo cual frena las posibilidades de una educación emancipadora. Los autores destacan que, si bien no es posible escapar de este discurso neoliberal sobre la gestión pública, existen posibilidades de resistencia al afirmar una gestión democrática, más alineada con los principios de la educación emancipadora.

En este contexto, cabe destacar que los Institutos Federales (IF) se ven presionados por los dictados de las organizaciones internacionales y sus expectativas para los países latinoamericanos. Como señala Chediak (2024, p. 77), “es importante comprender la posición de Brasil en la red global, lo que se espera y guía por parte de las organizaciones internacionales y por las demandas que se configuran como estrategias para la expansión del capitalismo moderno”. En este sentido, la autora afirma que “las políticas de educación vocacional están fuertemente influenciadas por las recomendaciones de las organizaciones internacionales” (Chediak, 2024, p. 80), como lo ejemplifica el estudio publicado por el Banco Mundial en 2010, titulado *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, que señala “recomendaciones” para la agenda de Educación Básica brasileña entre 2010 y 2020, destacando en uno de los puntos la necesidad de preparar en el nivel secundario a la fuerza laboral para el siglo XXI. Sin embargo, las recomendaciones asumen implícitamente un carácter instrumental y están orientadas a satisfacer las necesidades más inmediatas.

Por lo tanto, la búsqueda de ofrecer una educación emancipadora no solo es desafiante, sino también contrahegemónica, ya que propone una educación politécnica, es decir, “una educación que permite la comprensión de los principios científico-tecnológicos e históricos de la producción moderna, con el fin de guiar a los estudiantes hacia la toma de decisiones múltiples” (Ramos, 2008a).

Esta división entre técnica instrumental y conocimiento de los principios científico-tecnológicos e históricos que permiten la comprensión de la técnica influye en la formación del individuo, en su constitución como ser humano. En este sentido, Duarte (2013) señala que la formación humana requiere una educación que promueva la apropiación del saber clásico, la cultura y el trabajo producidos históricamente como dimensiones para que el sujeto comprenda su realidad y pueda transformarla conscientemente. Para el autor, la educación será alienante si no resulta en “la realización, en la existencia individual, de las posibilidades históricamente producidas de objetivación consciente, social, libre y universal” (Duarte, 2013, p. 98). Es decir, la apropiación crítica de la cultura es una condición para la formación de la individualidad “para sí”. Es decir, el paso del individuo de una existencia meramente determinada por condiciones externas, o «para otro», a una forma de existencia consciente y autónoma capaz de comprender y transformar la realidad en la que vive (Duarte, 2013, p. 98). Así, la continua división entre la educación general y la técnica debilita el proyecto emancipador y abre espacio para el avance de concepciones pragmáticas vinculadas a pedagogías del aprender a aprender (Duarte, 2010).

Basándose en los estudios de Vygotsky, Martins (2013) sostiene que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, condición para la humanización, se produce mediante la mediación y apropiación de instrumentos culturales, especialmente sistemas de signos, como el lenguaje. Entre estas funciones se encuentran la atención, la sensación, la percepción, la imaginación, la memoria, el pensamiento, el lenguaje, el sentimiento y la emoción. En el proceso educativo, esta mediación debe planificarse intencionalmente para posibilitar un salto cualitativo en el desarrollo de la psique (conciencia/cognición), lo cual requiere un acceso sistemático al conocimiento científico, tecnológico y cultural. En otras palabras, si la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) se reduce a la enseñanza de tareas estrictamente para cumplir con la lógica de la empleabilidad, se perjudica el pleno desarrollo de las funciones psicológicas superiores y, por lo tanto, se niega su potencial humanizador.

Como hemos visto, la búsqueda para superar la dualidad implica factores como el tiempo, la historia y los procesos formativos y administrativos de diversa índole, abarcando desde el modelo de gestión escolar desde la perspectiva de la administración democrática, hasta la formación continua de docentes y técnicos, la garantía de presupuesto, infraestructura y personal, así como un enfoque permanente en la integración como cultura escolar. Sin embargo, este proyecto se ve constantemente amenazado por políticas neoliberales, como la reforma de la educación secundaria, que intensifica la fragmentación curricular como medio para privatizar la educación básica. Esta antigua política, disfrazada de “nueva” para la educación secundaria en Brasil, presenta una pseudomodernidad, bajo la justificación de la necesidad de un currículo flexible en el que el estudiante pueda elegir su trayectoria educativa, y fragmenta aún más el conocimiento curricular.

Corresponde a los Institutos Federales seguir buscando la comprensión para desarrollar estrategias que permitan superar el dualismo en el currículo, generando contradicciones, especialmente en sus documentos institucionales, que regulen una práctica emancipadora, reconociendo los desafíos que esto implica. En este sentido, Ramos (2008, p. 555) sostiene que, para avanzar, es necesario romper con los enfoques tecnocráticos y supuestamente novedosos, y que «[rescatar] las preocupaciones que las tendencias neoconservadoras querían que olvidáramos es quizás uno de los primeros compromisos que se deben asumir en la búsqueda de otra hegemonía». En este sentido, Kuenzer (2005) sostiene que, para transformar un proyecto pedagógico, es necesario transformar la base material de su producción. Como ya hemos visto, la autora no niega que, dentro de las contradicciones, es posible establecer procesos

emancipadores (Kuenzer, 2007) y, para ello, es necesario comprender los fenómenos históricos, sociales, económicos y políticos y su relación con la educación.

De esta manera, es posible, por ejemplo, comprender cómo la pedagogía neoliberal, que es hegemónica, se apropia de concepciones elaboradas en el ámbito de la pedagogía contrahegemónica, simulando la democratización en el entorno escolar y produciendo discursos y prácticas ambiguas. Esto se refleja en las políticas y el currículo de los Institutos Federales, como señala Araújo (2022), quien afirma que la hegemonía propaga intencionalmente confusión y ambigüedad mediante el uso de términos como formación humana integral, capacitación para o en el trabajo, protagonismo juvenil, etc., buscando crear similitudes aparentes para fomentar una mayor aceptación y conformidad, con el objetivo de legitimar el discurso y defender las reformas educativas desde esta perspectiva. Así, según Araújo (2022, p. 101), “es evidente que uno de los objetivos de estas políticas es apropiarse de ciertas terminologías para negar su carácter emancipador, generando ambigüedades y buscando establecer formas de dominación”.

En otras palabras, el discurso hegemónico se presenta como emancipador, pero en la práctica asume un carácter adaptacionista y utilitario, al servicio de un mercado de explotación de mano de obra barata. En la perspectiva neoliberal hegemónica sobre la educación, prevalecen la fragmentación, el pragmatismo y la subordinación al mercado. En este sentido, Duarte (2010) sostiene que las pedagogías hegemónicas contemporáneas, como el constructivismo, la pedagogía basada en competencias y la pedagogía del docente reflexivo, presentan elementos como el relativismo y el pragmatismo en su base epistemológica, negando la totalidad de las relaciones educativas y generando fragmentación curricular. Según el autor, estas pedagogías tienden a relativizar la ciencia y a reducir el conocimiento a su utilidad más inmediata y a la resolución de problemas cotidianos.

De esto se desprende que la integración curricular debe estructurarse como un todo y trascender el principio metodológico que se opone a la subordinación de una materia escolar a otra o a la yuxtaposición de contenidos de la educación general o la formación profesional, sino que debe adoptarse como un principio político, una postura ideológica en defensa de la educación para la clase trabajadora (Ramos, 2008a). Concebir el currículo como bloques separados reproduce la dualidad educativa histórica y compromete la función de los Institutos Federales, que consiste en superar dicha dualidad tanto en el currículo como en las prácticas pedagógicas.

La resistencia de los IF al modelo neoliberal implica fortalecer la autonomía de la Red Nacional de Educación Profesional, Científica y Tecnológica (RFEPCT) y ejercer esta prerrogativa, ya que la libertad genera trabajo y responsabilidad en los ámbitos administrativo, financiero y pedagógico. Este camino se presenta desafiante ante las crecientes restricciones presupuestarias, que tienden a distorsionar la provisión de una educación integral y a subordinarla a fuerzas externas, como los intereses políticos y partidistas. Dicha educación exige inversiones sustanciales en desarrollo profesional, infraestructura con equipamiento, tecnología, laboratorios y suministros, cuya ejecución no está totalmente cubierta por el presupuesto ordinario. De este modo, las instituciones se vuelven cada vez más dependientes de enmiendas parlamentarias, que carecen de estabilidad y no necesariamente se ajustan a los principios establecidos en los documentos fundacionales.

Esta investigación se basa en la suposición de que los mecanismos de resistencia se construyen de diversas maneras y, principalmente, implican garantías en documentos institucionales fundamentales, como el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y los Proyectos Pedagógicos de Curso (PPC), junto con una oferta permanente de desarrollo profesional orientada a recuperar la identidad y el propósito de los Institutos Federales de Educación (IF) y todos los cursos que imparten. En este artículo, destacamos la Educación Secundaria Integrada (EMI) como una forma de resistencia y lucha contra la histórica subordinación al Capital.

Enfoque metodológico de la investigación

Este artículo se fundamenta en el Materialismo Histórico-Dialéctico (MHD), que entiende la realidad como una totalidad concreta, histórica y contradictoria, según la cual los fenómenos deben considerarse construcciones histórico-sociales marcadas por disputas. Así, se entiende que los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) son el resultado de determinaciones históricas, sociales, económicas, políticas e ideológicas. Por consiguiente, no son neutrales ni se limitan al establecimiento de normas, sino que constituyen expresiones de las cosmovisiones que guían los proyectos formativos de los Institutos Federales (IF). Cabe destacar que el PDI es un documento que presenta el plan estratégico, táctico y operativo de la institución, con una vigencia de cinco años, y debe contener elementos mínimos como misión, objetivos, metas, proyecto pedagógico institucional y organización didáctico-pedagógica (Brasil, 2017). En este estudio, nos centramos en analizar la misión, la visión, los valores y las concepciones filosóficas, pedagógicas y teórico-metodológicas para comprender cómo se ha concebido y organizado la EMI (Educación Secundaria Integrada) en los Planes de Desarrollo Institucional

del IFRO (Instituto Federal de Rondônia), a la luz de los principios de la formación humana integral y las tensiones generadas por la dualidad histórica entre la formación preparatoria y la formación profesional.

En esta dirección, el análisis del objeto de investigación, desde el enfoque metodológico del MHD, parte de la apariencia o pseudoconcreción del fenómeno empírico, para aprehender las determinaciones que constituyen la totalidad de su dinámica y, al hacerlo, presenta las categorías que le son pertinentes (Netto, 2011). En este contexto, Saviani (2015) destaca las categorías de análisis presentadas por Marx, a saber, mediación, totalidad y contradicción. Para él, “‘Mediación ‘es una categoría central de la dialéctica que, en articulación con la ‘acción recíproca ‘, compone la ‘totalidad’ y la ‘contradicción’ [...]” (Saviani, 2015, p. 26). Estos principios forman la base de la investigación fundamentada en el MHD. Así, comenzamos con la lectura de los PDI, objeto de nuestro estudio, para comprender su materialidad y elementos empíricos, y basándonos en las categorías del MHD, buscamos analizar las múltiples determinaciones, a la luz de nuestro marco teórico, para ir más allá de lo que se da textualmente. Considerando el objetivo y las teorías que sustentan esta investigación, llegamos a las siguientes categorías de análisis: 1) concepción de la formación humana, considerando la politecnia, la *omnilateralidad* y el trabajo como principio educativo; 2) fundamentos para el currículo y la mediación pedagógica, relacionados con la integración curricular, desde la perspectiva de la politecnia y la *omnilateralidad*, o cómo la fragmentación puede ser implícita; y 3) hibridismos pedagógicos, relacionados con ambigüedades, mezclas de pedagogías y apoyo teórico para concepciones filosóficas, pedagógicas y teórico-metodológicas, así como la influencia del gerencialismo neoliberal en las políticas y prácticas de EPT, que puede resaltar la coexistencia de marcos teóricos distintos y a veces irreconciliables, generando tensiones epistemológicas y posibles procesos de relativización en el campo educativo. A continuación, presentamos la Tabla 1 con las categorías de análisis y la descripción de los ejes y elementos de análisis.

Tabla 1.
Categorías y elementos de análisis

Categoría	Ejes y elementos de análisis
Concepto de formación para EMI	Elementos de la formación integral en la Educación Secundaria Integrada (EMI): politecnia, <i>omnilateralidad</i> , el trabajo como principio educativo; dimensiones de la vida humana; centralidad del trabajo <i>versus</i> empleabilidad.
Fundamentos para la mediación curricular y pedagógica	Integración/fragmentación curricular: integración del trabajo, la ciencia y la cultura, currículo integrado, integración del conocimiento, centralidad de las prácticas sociales <i>versus</i> currículo basado en competencias.
Hibridez pedagógica	La hibridez pedagógica se caracteriza por la yuxtaposición de distintas concepciones pedagógicas, que se erige como una gran síntesis de bases epistemológicas divergentes, la cual suprime el debate teórico y político en favor de soluciones inmediatas para la práctica pedagógica.

Nota: Elaborado por los autores (2026).

En cuanto a los procedimientos metodológicos, se trata de un análisis documental, cuyo objetivo es identificar continuidades, rupturas y contradicciones en la concepción de la Educación Secundaria Integrada (EMI) en el IFRO (Instituto Federal de Rondônia) a lo largo del tiempo. Se examinaron cuatro Planes de Desarrollo Institucional (PDI), con especial énfasis en el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI), una sección integral del mismo. Los PDI se refieren a los períodos 2009-2013, 2014-2017, 2018-2022 y 2023-2027. En este artículo, se les denominará PDI 2009, PDI 2014, PDI 2018 y PDI 2023.

Por lo tanto, el objetivo es elaborar un análisis que contribuya a comprender los límites y las posibilidades de la propuesta educativa de IFRO, en particular al reconocer su función social como institución educativa que ofrece formación profesional y tecnológica emancipadora en el nivel secundario para jóvenes de clase trabajadora.

Continuidades, rupturas y contradicciones en el proyecto de formación integral dentro de los Planes de Desarrollo Institucional del IFRO.

En el marco de la ley que creó los Institutos Federales (IF), el IFRO se constituyó mediante la fusión de la Escuela Técnica Federal de Rondônia con la Escuela Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, según lo estipulado en el artículo 5, inciso XXXII de dicha ley (Brasil, 2008). El primer Plan de Desarrollo Institucional (PDI) del IFRO estuvo vigente de 2009 a 2013. Al compararlo con el PDI más reciente, que abarca de 2023 a 2027, es posible apreciar el proceso histórico de maduración institucional.

A lo largo de los años, IFRO ha adoptado diferentes metodologías para la elaboración del documento, llegando incluso a contratar servicios externos. En su última versión, correspondiente al periodo 2023-2027, desarrollada especialmente durante 2022, los *campus* recibieron orientación de la propia institución para organizar sus foros de debate y recabar aportaciones de la comunidad, lo que representa un paso importante hacia la construcción de una cultura más democrática. Sin embargo, se observa que, para garantizar la calidad de los debates, es necesario adoptar la formación continua como política permanente, de modo que estas aportaciones se constituyan de manera más consciente y se alineen con los fundamentos y principios de la Formación Profesional y Tecnológica para la clase trabajadora.

En este sentido, cabe destacar la necesidad imperiosa de prestar especial atención al desarrollo profesional, ya que, si bien no podemos alterar de inmediato las condiciones

objetivas de la realidad en la que se concibieron los Institutos Federales y en la que luchan por mantenerse fieles a su misión, podemos y debemos comprender esta realidad de manera libre de fetichismo, considerando la totalidad social. Si la educación no puede, aisladamente, transformar la realidad concreta, desempeña el papel de contribuir a una apropiación crítica de esa misma realidad.

La investigación toma en cuenta que IFRO solo habrá existido durante 17 años en diciembre de 2025; por esta razón, es prematuro determinar todos los logros en relación con la promoción de una educación emancipadora, que busca integrar la educación preparatoria con la formación profesional en una sociedad históricamente dual y que, según Pacheco (2010), se inspira en una educación que pretende contribuir al fin de la dicotomía que separa esta educación, que prepara para el mundo productivo, de aquella que da al estudiante la oportunidad de continuar sus estudios en otro nivel (Amorim Junior, 2019).

Como se mencionó anteriormente, seleccionamos los elementos del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) relativos a la misión, la visión, los valores, los objetivos y el proyecto pedagógico institucional (PPI) —en este último, especialmente en lo que respecta a las concepciones filosóficas, pedagógicas y teórico-metodológicas— para su análisis a la luz de las tres categorías centrales: concepción de la formación humana, fundamentos del currículo e hibridaciones pedagógicas. La Tabla 2 a continuación presenta estos elementos.

Tabla 2.

Misión, visión y valores en los PDI del IFRO

Doc.	PDI 2009-2013	PDI 2014-2017	PDI 2018-2022	PDI 2023-2027
Misión	Promover la excelencia en la educación científica y tecnológica a través de la docencia, la investigación y las actividades de divulgación, con el fin de formar ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad de la sociedad.	Promover la excelencia en la educación científica y tecnológica en el Estado de Rondônia, con el objetivo de formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo y la sostenibilidad de la sociedad.	Promover una educación profesional, científica y tecnológica de excelencia mediante la integración de la docencia, la investigación y la divulgación, centrándose en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo humano, económico, cultural, social y ambiental sostenible.	Promover una educación profesional, científica y tecnológica de excelencia mediante la integración de la docencia, la investigación y la divulgación, centrándose en la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo humano, económico, cultural, social y ambiental sostenible.
Visión	Su objetivo es consolidarse como una institución	Convertirse en un referente de excelencia en la	Consolidar el desempeño institucional, siendo	Consolidar el desempeño institucional, siendo

	líder en educación científica, profesional y tecnológica a nivel regional, nacional e internacional.	docencia, la investigación y la divulgación en el campo de la Ciencia y la Tecnología.	reconocido por la sociedad como un agente de excelencia en la transformación social, económica, cultural y ambiental.	reconocido por la sociedad como un agente de excelencia en la transformación social, económica, cultural y ambiental.
Valores	Compromiso, transparencia, ética, respeto, responsabilidad social y ambiental, valoración de las personas.	[...] compromiso ético [...] responsabilidad social, respeto por la diversidad, transparencia, excelencia y [...] ciudadanía y humanismo, con libertad de expresión [...] ética personal y profesional, [...] solidaridad, con una cultura de innovación y con los ideales de sostenibilidad social y ambiental.	Ética, transparencia, compromiso, equidad, democracia, respeto y eficacia.	Ética, transparencia, compromiso, equidad, democracia, respeto, eficacia e inclusión.

Nota. Elaborado por los autores (2026).

En los dos primeros Planes de Desarrollo Institucional (PDI) (IFRO, 2009, 2014), la misión destaca la “educación científica y tecnológica de excelencia” y la formación comprometida con la sostenibilidad, sin embargo, sin mencionar explícitamente la centralidad de la formación profesional integrada ni la relación entre trabajo, ciencia y cultura. No obstante, a partir del PDI de 2018, y mantenido en el PDI de 2023, se observa un avance al incorporar explícitamente la formación profesional, científica y tecnológica y la integración entre docencia, investigación y extensión. Además, amplía la noción de formación para el desarrollo humano y aborda dimensiones como la economía, la cultura y la sociedad, manteniendo la sostenibilidad. Esta reorientación parece acercar el discurso institucional a los principios y fundamentos de la formación profesional y tecnológica desde una perspectiva contrahegemónica, si bien aún es necesario analizar la implementación del currículo.

También es necesario considerar las dimensiones explícitas, que aún carecen de una relación con el trabajo desde una perspectiva ontológica y no solo económica (Ramos, 2008a), como logro humano y no meramente una práctica económica de supervivencia. Si bien se da por sentado que la ciencia está presente en la investigación, aún sería necesario destacarla explícitamente como una dimensión, dado que su estatus no es fijo, puesto que, frente a la ideología neoliberal posmoderna, hemos experimentado diversos discursos que relativizan y niegan la ciencia, como señalan Duarte y Duarte (2011).

En cuanto a los valores descritos en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) a lo largo de los años, se observa un núcleo axiológico más estable, como la ética, la transparencia, el compromiso y el respeto. Estos valores expresan continuidad, en consonancia con una educación pública comprometida con la responsabilidad social, y proporcionan una base normativa que respalda la defensa de la Educación Secundaria Integrada (EMI) como política pública.

En el segundo Plan de Desarrollo Institucional (PDI), de 2014, se observa la ampliación del conjunto de valores, con la incorporación de otros como la responsabilidad social y ambiental, el humanismo, la ciudadanía, la libertad de expresión, la solidaridad, la cultura de la innovación, la excelencia y la determinación. Sin embargo, esta ampliación no se tradujo en sistematización ni alineación discursiva, ya que, a pesar de comprometerse con la afirmación institucional del IFRO, también muestra una aproximación a una perspectiva gerencial, influenciada por las políticas neoliberales en educación, lo que evidencia ambigüedad frente a la perspectiva contrahegemónica y tiende a diluir la orientación político-pedagógica de la institución.

En los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de 2018 y 2023, se observa la permanencia de valores estructurantes y la incorporación de elementos importantes como la equidad, la democracia y, en este último, la inclusión. Esta reestructuración evidencia una mayor alineación con el concepto de formación integral del individuo, lo que pone de manifiesto las limitaciones para hacer frente a las racionalidades neoliberales.

En cuanto a la visión plasmada a lo largo de los años en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), se observa una consolidación institucional y un reconocimiento social constantes, vinculados a la excelencia académica. En los dos primeros PDI, este reconocimiento se relaciona especialmente con la proyección institucional y el rendimiento académico, con énfasis en ciencia y tecnología; el segundo, con la tríada de docencia, investigación y extensión, lo que refleja la necesidad de legitimar al IFRO en el ámbito educativo. Al vincularse con el rendimiento académico, también se hace referencia a los aspectos de gestión escolar.

Desde 2018, y como se mantiene en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023, se observa una redefinición de la visión institucional, ya que el enfoque en la excelencia como atributo técnico-académico se asocia ahora con el reconocimiento del rol del IFRO como agente de transformación social, económica, cultural y ambiental. Esta redefinición acerca el discurso institucional al concepto de educación omnilateral, al destacar aspectos vinculados a la educación emancipadora como transformación de la realidad, y no mera adaptación a ella. Sin

embargo, cabe señalar que la persistencia del reconocimiento social como eje central genera una tensión entre la comprensión y la afirmación de un proyecto transformador y la búsqueda de legitimidad, sometiéndose al desempeño según parámetros tradicionales de excelencia, generalmente basados en una visión gerencial y orientada al mercado de la educación, lo que nos lleva a la hibridez pedagógica.

Finalmente, podemos comprender que, en general, persisten varios elementos contradictorios en la misión, visión y valores de IFRO a lo largo de su trayectoria. Aun con los avances en el reconocimiento de su función social como institución promotora de la educación para la clase trabajadora, aún se observan vestigios de conformidad con las políticas gerenciales en materia de educación. En general, las categorías de concepción de la EMI y los fundamentos del currículo orientan los elementos hacia la tercera categoría de análisis: la hibridez pedagógica.

A continuación, analizaremos el PPI (Proyecto Pedagógico Institucional), entendiéndolo como una radiografía de la intencionalidad del IFRO (Instituto Federal de Rondônia). Más que una sección integral del PDI (Plan de Desarrollo Institucional), el PPI constituye el ADN pedagógico, en el que observamos el movimiento molecular de la disputa entre dos proyectos sociales: uno que subordina la educación a la eficiencia neoliberal y otro que busca una educación *omnilateral*. Es en este entramado documental donde la institución materializa el proceso de apropiación y objetivación; si el PPI opera bajo una lógica restringida a lo instrumental, limita el desarrollo psíquico, manteniendo al sujeto en la esfera de la “individualidad en sí”. Sin embargo, al fundamentar el currículo en principios crítico-dialécticos, el documento se convierte en la mediación necesaria para que el patrimonio histórico de la humanidad se transforme en fuerzas esenciales del individuo, impulsando la conquista de la individualidad para sí misma.

Así pues, comprendemos que la base epistemológica no se expresa explícitamente; sin embargo, mediante el análisis de las concepciones, podemos identificarla y, por lo tanto, comprender, más allá de la materialidad del texto, las concepciones de la formación humana y el currículo. También es importante mencionar que los tres primeros Planes de Desarrollo Institucional (PDI) presentan extractos contradictorios, apuntando en distintas direcciones respecto al propósito de la formación profesional y su función social, a veces restringida a la inserción en el mercado laboral y a fines pragmáticos, a veces orientada a la transformación social. Existe mayor coherencia en el PDI 2023, pero más específicamente en el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI), y no en el documento en su conjunto. Partiendo de las categorías

de formación humana integral, integración curricular e hibridez pedagógica, procedemos con nuestro análisis.

A continuación, abordaremos la primera categoría analítica: las concepciones de la formación humana. A lo largo de los años, se han observado avances y retrocesos en relación con estas concepciones. En los tres primeros Planes de Desarrollo Institucional (PDI), aún se presentaban desvinculadas de una perspectiva más crítica sobre la división social del trabajo, con un enfoque limitado a la empleabilidad. A pesar de ello, el PDI de 2014 presentó algunos elementos compatibles con la formación integral, pero retrocedió en 2018. Solo en el PDI de 2023 se puede verificar de forma más explícita la alineación de esta concepción con la politecnia, la *omnilateralidad* y el trabajo como principio educativo.

En su primera versión, el PPI 2009 presenta una educación integral asociada a la ciudadanía, a la ética y a la inclusión social. El trabajo se presenta como el propósito de la formación, con el objetivo de la inserción productiva y la empleabilidad, y no como un principio ontológico.

Los principios filosóficos se exponen con el fin de dotar al individuo de las habilidades técnicas (aprender a hacer) necesarias para superar los retos del mundo laboral, caracterizado por un alto avance tecnológico y la exigencia de dinamismo en las relaciones interpersonales ... Todo ello se orientará a alcanzar el objetivo principal: el desarrollo integral del individuo (aprender a “ser” como persona) ... para que pueda aprender a aprender. (IFRO, 2009, p. 25)

Se observa un énfasis notable en el conocimiento utilitario, en los aspectos inmediatos de la vida cotidiana del individuo, y por lo tanto contrario a la educación emancipadora, ya que los confina a su condición material. La educación integral se relaciona con las pedagogías del aprender a aprender, asociadas al relativismo y al pragmatismo, como explica Duarte (2010). Así, los principios filosóficos se basan en los cuatro pilares de la educación propuestos por Jacques Delors (2010): aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, sin mención alguna de politecnia ni *omnilateralidad*.

Si bien el IFRO señala el trabajo como un principio educativo, planteando un desafío para la política docente y un principio metodológico para el currículo (2009), esto parece desvincularse de los supuestos de una pedagogía contrahegemónica o del trabajo desde una perspectiva ontológica. Es importante destacar, sin embargo, que la crítica no se dirige a la formación de los estudiantes en el mundo laboral, sino a la reducción del propósito educativo a

lo inmediato o al trabajo únicamente como práctica económica, vaciando así al IFRO de su función de apropiarse de la ciencia, la cultura, el arte, la política y el trabajo en su totalidad.

De manera similar, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de 2009 presenta términos como “empleabilidad” (IFRO, 2009, p. 31) y “desarrollo de habilidades y capacidades” (IFRO, 2009, p. 44), lo que indica una mayor alineación con la perspectiva del aprendizaje para la empleabilidad que con el concepto de educación *omnilateral*, dado que estos términos son recurrentes en las formulaciones de la pedagogía basada en competencias y se asocian históricamente con la adaptación del individuo a las demandas del mercado laboral, y no con su emancipación. La educación *omnilateral*, sin embargo, presupone un desarrollo completo, que integra dimensiones de la vida humana como el trabajo, la ciencia y la cultura (Ramos, 2008a), lo que requiere la apropiación de conocimientos científicos, artísticos y filosóficos articulados con la totalidad de las prácticas sociales, y no solo la adquisición de habilidades operativas orientadas a la empleabilidad. Así, al adoptar un lenguaje difuso, sin una relación coherente con los fundamentos filosófico-pedagógicos de la educación emancipadora, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) inicial del IFRO reproduce elementos de lógica tecnocrática, especialmente debido a la ausencia de propuestas para una mediación curricular más consistente.

El mismo extracto sobre los principios filosóficos de la formación humana, vinculados a los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI, se repitió en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de 2014 y 2019, lo que indica una mayor proximidad a las pedagogías hegemónicas y una distorsión de los principios básicos de los IFs de politécnica y *omnilateralidad*, analizados por Pacheco (2010). Asimismo, en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de 2014 y 2018, aparecen expresiones/términos como: “un conjunto de habilidades y competencias que fomenta la construcción del conocimiento” (IFRO, 2014, p. 94), “competencias necesarias para la formación para el mundo del trabajo” (IFRO, 2018, p. 67), ofertas de cursos sujetas a las necesidades del “mercado laboral” (IFRO, 2014, p. 95; IFRO, 2018, p. 82) y “uso de metodologías de enseñanza activas” (IFRO, 2009, p. 26; IFRO, 2014, p. 79; IFRO, 2018, p. 61).

A pesar de conservar fragmentos que indican una alineación más cercana con las pedagogías hegemónicas, en su segunda versión, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de 2014 adoptó un discurso más cercano al concepto de educación integral, reafirmando los principios que dieron origen a la RFEPCT (Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica), como “la inseparabilidad entre docencia, investigación y extensión” y “el trabajo

como principio educativo” como elemento estructurante del currículo (IFRO, 2014, p. 81). Al desarrollar la descripción del concepto curricular y sus elementos estructurantes, el documento presenta fundamentos ontológicos y sociopolíticos desde una perspectiva histórico-crítica, si bien otros pasajes del Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) de 2014 también hacen referencia a las pedagogías hegemónicas. Por lo tanto, aunque abordó estos puntos de manera más directa, no se tradujo en avances cualitativos en el intento de superar la dualidad, ya que su formulación carecía de la alineación y coherencia capaces de articular orgánicamente la educación general y la formación técnica y de guiar la formulación de los PPC (Proyectos Pedagógicos del Curso).

Finalmente, en su cuarta versión, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023 representa un avance en la reestructuración conceptual y la linealidad, presentando concepciones de educación integral y *omnilateral*, así como formulaciones más cohesionadas alineadas con los principios de la educación emancipadora, incluyendo referencias explícitas a la articulación entre trabajo, ciencia y cultura, y al trabajo como principio educativo. Al presentar las concepciones de ser humano, sociedad, escuela, educación, aprendizaje, educación profesional y tecnológica, educación *omnilateral* y educación politécnica (IFRO, 2023), delimita claramente su compromiso con la educación emancipadora para la clase trabajadora.

La educación se entiende como una práctica social, “como un proceso de humanización del hombre ... insertado en el contexto de sus relaciones sociales” (Libâneo, 2003, p. 68). Por lo tanto, el IFRO, como parte de la Red Federal de Educación, Ciencia y Tecnología, se basa en una concepción histórico-crítica, democrática y emancipadora. Se entiende que el trabajo como principio educativo general “se orienta a superar la brecha entre el trabajo manual y el intelectual, entre la instrucción vocacional y la instrucción general”. (Saviani, 1989, p. 13) (IFRO, 2023, pp. 58-59)

Esta reorganización se evidencia en la concepción del ser humano como sujeto histórico y social, que debe formarse para comprender y transformar la realidad social concreta. En cuanto a la educación *omnilateral*, el documento la define como aquella que busca el desarrollo completo del individuo en sus dimensiones de trabajo, ciencia y cultura, con el objetivo de superar la alienación y comprender críticamente las contradicciones sociales. Dentro del ámbito conceptual, se describe claramente la propuesta de educación politécnica, haciendo hincapié en la articulación entre teoría y práctica, ciencia y tecnología, con miras a la formación de sujetos autónomos y conscientes.

A continuación, abordaremos la segunda categoría analítica: fundamentos del currículo y mediación pedagógica, que se relaciona con los elementos que indican la integración o fragmentación curricular, la integración de las prácticas sociales, ya sea en la relación entre trabajo, ciencia y cultura, o en la fragmentación curricular explícita en el pragmatismo, el aprendizaje mediante la práctica, la instrumentalización y las prácticas orientadas a fines utilitarios y adaptacionistas. En otras palabras, esta categoría analítica del currículo se desvincula del concepto de formación humana.

En todos los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) se observa el énfasis en la integración de los tres pilares de docencia, investigación y extensión. Sin embargo, solo en el PDI 2023 se hace hincapié en superar el modelo dicotómico de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT).

La educación profesional, científica y tecnológica en IFRO se basa en superar el modelo tradicional y dualista, que separa el conocimiento en disciplinas cerradas, con el objetivo de integrar diferentes áreas del conocimiento en un proyecto educativo unificado que busca superar la fragmentación del conocimiento y promover una educación omnilateral y politécnica. (IFRO, 2023, p. 57)

La interdisciplinariedad también se presenta como un principio teórico-metodológico en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de 2009, 2014 y 2018, pero sin proponer una ruptura con la lógica de la fragmentación disciplinaria. Solo en el PDI de 2009 se contemplan formas de implementarla, a través de proyectos y la generación de temas, pero se restringe al “desarrollo de habilidades y capacidades”, incluso indicando la posibilidad de “modularización” en la organización curricular (IFRO, 2009, p. 44). Asimismo, en el PDI de 2009, la integración curricular aparece asociada a los diferentes niveles educativos.

La integración entre teoría y práctica se puede observar en todos los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), con propósitos distintos, ya sea como un desafío para la enseñanza, como una guía metodológica o como una política institucional.

Integrar la teoría y la práctica de manera significativa, fomentando la autonomía del estudiante. (IFRO, 2009, p. 31) [desafíos de la enseñanza].

Así pues, la práctica pedagógica debe integrar ciencia y tecnología, así como teoría y práctica; debe concebir la investigación como un principio educativo y científico. (IFRO, 2014, p. 84)

Integración significativa entre teoría y práctica, a través de una organización curricular que incluya intervenciones y experiencias que brinden oportunidades para la interrelación de conocimientos teóricos y prácticos esenciales, favoreciendo la formación profesional y la autonomía del estudiante. (IFRO, 2018, p. 79; IFRO, 2023, p. 78) [políticas para la educación].

La integración de la docencia, la investigación y la extensión se menciona en todos los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), con mayor énfasis en el PDI 2023, que presenta el concepto de la inseparabilidad de estos ejes. La integración de las dimensiones de la vida humana en la organización del currículo y la mediación pedagógica es evidente en el PDI 2023; sin embargo, el PDI 2009 establece que el concepto de Educación Vocacional y Tecnológica (EPT) “orienta los procesos de formación sobre la base de las premisas de integración y articulación entre ciencia, tecnología, cultura y conocimientos específicos” (IFRO, 2014, p. 84), y el PDI 2018 también menciona el enfoque “En el fortalecimiento de la relación entre la EPT y la Educación Básica, introduciendo a los jóvenes al universo temático del mundo del trabajo/ciencia/tecnología y cultura, dimensiones inseparables” (IFRO, 2018, p. 78).

Un elemento importante en el análisis de los PDI se relacionó con la “flexibilidad curricular” (IFRO, 2009, p. 44; IFRO, 2014, p. 87) o la “flexibilidad para establecer itinerarios formativos” (IFRO, 2009, p. 26; IFRO, 2018, p. 78), sujetas a las necesidades del mercado y la contemporaneidad, dejando en segundo plano la misión establecida por el propio IFRO.

[Organización didáctico-pedagógica] principios ... de flexibilidad, interdisciplinariedad y contextualización, además de delinear perfiles de formación que respondan a las demandas de los tiempos contemporáneos. (IFRO, 2009, p. 43)

Dadas las transformaciones en la economía y el mercado laboral ... las posibilidades de organización curricular con gestión del tiempo optimizada y flexibilidad curricular. (IFRO, 2014, p. 96; IFRO, 2018, p. 82)

En otras palabras, se observa que la flexibilidad curricular expresa en realidad una fragmentación curricular, con propuestas de “itinerarios” o bloques que fragmentan la educación integral. Asimismo, se orienta hacia la adaptación al modelo productivo, priorizando cuestiones económicas y administrativas en detrimento de la educación integral. Por otro lado, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023 no menciona explícitamente la flexibilidad

curricular, pero, al abordar los principios filosóficos para la elaboración del Proyecto Pedagógico del Curso (PPC), presenta elementos que apuntan a vías para la organización curricular, como la teoría como fundamento de la práctica, la relación entre el conocimiento más elaborado y el conocimiento previo en el aprendizaje, la concepción de la enseñanza como mediación del conocimiento y “la práctica social y los procesos de trabajo como punto de partida para la organización curricular y su implementación” (IFRO, 2023, p. 61).

En cuanto a la última categoría analítica —la hibridez pedagógica—, se observó que todos los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) presentan controversias y tensiones, con mayor prevalencia en los tres primeros. Sin embargo, al analizar específicamente el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI), el PDI 2023-2027 muestra mayor coherencia respecto a la base de la Pedagogía Histórico-Crítica.

Mientras que el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de 2009 enfatiza el humanismo, orientado a la adaptación al mundo laboral al mencionar la “formación integral del profesional-ciudadano crítico-reflexivo” (IFRO, 2009, p. 40), el PDI de 2014 presenta elementos relacionados con una pedagogía “crítico-progresista” y una vertiente de la “psicología sociointeraccionista” (IFRO, 2014, p. 79). El PDI de 2018, a su vez, combina la pedagogía histórico-crítica, las pedagogías del aprender a aprender, con énfasis en la pedagogía basada en competencias y los pilares del “aprender a ser, a hacer y a vivir juntos” (IFRO, 2018, p. 60). Así, en sus tres primeras versiones, se observa un énfasis explícito en elementos de pragmatismo y relativismo, que culminan en el relativismo pedagógico (Duarte, 2010).

La hibridez pedagógica también se expresa en las directrices para el desarrollo de proyectos pedagógicos de cursos, ya que el documento afirma que esto constituye “una práctica pedagógica que resulta de la interacción y confluencia de diversas estructuras (políticas, administrativas, económicas, culturales, sociales, escolares...)” (IFRO, 2014, p. 80), lo que indica un intento de superar la dimensión meramente técnica y normativa. Sin embargo, la propuesta se mantuvo genérica y no estuvo acompañada de directrices que orientaran hacia la superación de la fragmentación curricular. Esta incongruencia es analizada por Amorim Junior (2019), quien subraya la persistencia de una propuesta de estructura curricular fragmentada, con escasa articulación entre los componentes de la formación general y la profesional. El propio Plan de Desarrollo Institucional de 2014 evidencia este movimiento al afirmar la importancia de “desarrollar competencias, preparar para la ciudadanía, capacitar para el mundo laboral y continuar los estudios” (IFRO, 2014, p. 94).

Finalmente, fue posible verificar las continuidades, los avances y los retrocesos en las concepciones alineadas con la educación emancipadora a lo largo de los años, a través de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI). Se identificó un salto cualitativo significativo en el PDI 2023, especialmente en lo que respecta al Proyecto Pedagógico Institucional, que se alinea con la función social prevista en la génesis de los Institutos Federales (IF). Sin embargo, estos avances coexisten con contradicciones internas, ya que el PDI se acerca a un modelo gerencial, distanciándose de los principios de gestión democrática anunciados en el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI). Así, aunque el discurso contrahegemónico ha cobrado mayor fuerza, persisten objetivos y estrategias vinculados a las demandas productivistas y la racionalidad gerencial. En general, se observa la persistencia de indicadores centrados en el desempeño, la expansión cuantitativa y la oferta condicionada por las demandas del mercado, desplazando el enfoque de la calidad del proceso formativo al cumplimiento de los objetivos institucionales. Esta tendencia hacia la adopción de una lógica gerencial refleja la hegemonía de la ideología neoliberal en la formación profesional, donde la capacitación técnica tiene un carácter utilitario y pragmático, al servicio del mercado. Al absorber esta lógica sin una mediación crítica, la institución corre el riesgo de comprometer el proyecto educativo emancipador que guía a la RFEPCT (Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica).

CONSIDERACIONES FINALES

Los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) del IFRO (Instituto Federal de Rondônia) expresan su misión, visión, valores y concepciones filosóficas, pedagógicas y teórico-metodológicas, que definen el perfil de formación humana y el modelo de sociedad que la institución se dedica a formar o mantener. Esta investigación, mediante el análisis de estos documentos y su relación con múltiples determinantes históricos, económicos, políticos y sociales, señala vías para fomentar la construcción de propuestas formativas emancipadoras. Sin embargo, se destaca una limitación al tratarse de un análisis exclusivamente documental, que no contempla la materialización de estas concepciones en las prácticas pedagógicas concretas de la institución. A la luz de las categorías del Materialismo Histórico-Dialéctico (MHD), a saber, totalidad, contradicción y mediación, fue posible orientar el análisis mediante las categorías inherentes a esta investigación, que son: formación humana integral, fundamentos para la organización curricular e hibridez pedagógica.

Se observa que la educación integral es una categoría permanente en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), que se encuentran en los Proyectos Pedagógicos Institucionales (PPI), y que se ha redefinido a lo largo del tiempo, con un salto cualitativo únicamente en el PDI 2023, de acuerdo con los principios de la politecnia y la *omnilateralidad*. Los principios para la organización curricular, si bien muestran vestigios de integración, se centran predominantemente en la fragmentación resultante de la dualidad histórica, con la excepción del PDI 2023, que apunta posibles caminos sin negar los desafíos estructurales. Así, el PDI 2023 representa un hito importante en la historia del IFRO por su reconocimiento como institución promotora de la educación para la clase trabajadora. La hibridez pedagógica expresa el esfuerzo institucional por reconciliar las tensiones entre proyectos antagónicos. Es decir, reconciliar lo irreconciliable: a veces reiterando una educación meramente instrumental, a veces para la emancipación social.

Finalmente, se observa que la presión de las políticas neoliberales y el modelo gerencial en la Educación Vocacional y Tecnológica (EPT) son fuerzas contrarias a los principios político-pedagógicos de la Educación Secundaria Integrada (EMI) en la RFEPCT (Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica), evidenciando que la disputa no es terminológica, sino más bien de proyecto social desde una perspectiva emancipadora o una orientada a satisfacer la lógica del mercado. El Plan de Desarrollo Institucional (PDI), por sí mismo, como texto, no garantiza la formación humana integral desde una perspectiva contrahegemónica, pero es un documento rector de suma importancia en la construcción de políticas curriculares, formativas, pedagógicas y de gestión en el IFRO (Instituto Federal de Rondônia). Además, la constitución ontológica del profesorado no se realiza de forma inmediata ni automática con cada cambio normativo o documental. Se trata de un proceso histórico y contradictorio, forjado a lo largo de su trayectoria vital formativa, profesional y concreta, atravesado por múltiples reformas legales, directrices institucionales y condiciones laborales objetivas, tanto dentro como fuera de las instituciones.

Como seguimiento a esta investigación, se sugiere realizar estudios para analizar cómo se implementan estas directrices en la vida institucional cotidiana, especialmente en las prácticas pedagógicas y la organización curricular, ampliando la comprensión de los límites y las posibilidades del desarrollo humano integral dentro del ámbito de los institutos federales.

REFERENCIAS

- Amorim Junior, J. W. (2019). *Sentidos atribuídos à formação técnica integrada ao ensino médio: Estudo de caso no Instituto Federal de Rondônia* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Rondônia].
- Araújo, A. C. (2022). *Ensino médio integrado ou ensino médio em “migalhas”: A reforma no contexto dos Institutos Federais de Educação* [Relatório de atividades de estágio pós-doutoral, Universidade Federal do Paraná].
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm
- Brasil. (2017). *Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm
- Chediak, S. (2024). *Experiência pedagógica além das fronteiras: Mobilidade internacional de professores e efeitos nas concepções pedagógicas*. Appris.
- Delors, J. (2010). *Educação: Um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques)* (G. J. F. Teixeira, Trad.). UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por
- Duarte, N. (2010). O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In L. M. Martins & N. Duarte (Orgs.), *Formação de professores: Limites contemporâneos e alternativas necessárias* (pp. 33–49). UNESP.
- Duarte, N. (2013). *A individualidade para-si: Contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo* (3ª ed.). Autores Associados.
- Duarte, R. C., & Duarte, N. (2021). Entrevista com o Prof. Dr. Newton Duarte. *Momento: Diálogos em Educação*, 30(1), 232–244. <https://doi.org/10.14295/momento.v30i01.13140>
- Instituto Federal de Rondônia. (2009). *Plano de desenvolvimento institucional (2009–2013)*. IFRO. <https://portal.ifro.edu.br/documentos-institucionais>
- Instituto Federal de Rondônia. (2014). *Plano de desenvolvimento institucional (2014–2018)*. IFRO. <https://portal.ifro.edu.br/documentos-institucionais>
- Instituto Federal de Rondônia. (2018). *Plano de desenvolvimento institucional (2018–2022)*. IFRO. <https://portal.ifro.edu.br/planejamentoestrategico-nav>
- Instituto Federal de Rondônia. (2023). *Plano de desenvolvimento institucional (2023–2027)*. IFRO. <https://portal.ifro.edu.br/pdi-2023-2027>

- Kuenzer, A. Z. (2005). Exclusão includente e inclusão excludente: A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In J. C. Lombardi, D. Saviani, & J. L. Sanfelice (Orgs.), *Capitalismo, trabalho e educação* (3ª ed., pp. 77–96). Autores Associados.
- Kuenzer, A. Z. (2007). Da dualidade assumida à dualidade negada: O discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, 28(100), 1153–1178. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300024>
- Martins, L. M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Autores Associados.
- Moura, D. H. (2007). Educação básica e educação profissional e tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, 23(2), 4–30. <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>
- Netto, J. P. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. Expressão Popular.
- Pachalski, L. J. N., & Araújo, J. J. (2024). Gerencialismo e gestão democrática nos Institutos Federais: O que nos contam as pesquisas acadêmicas? *Caderno Pedagógico*, 21(8), 1–23. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n8-067>
- Pacheco, E. (2010). *Os Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica*. IFRN.
- Ramos, M. N. (2008a). *Concepção do ensino médio integrado*. Fóruns EJA Brasil.
- Ramos, M. N. (2008b). Reforma da educação profissional: Contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. *Trabalho, Educação e Saúde*, 5(3), 545–558. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000300013>
- Saviani, D. (2015). O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 7(1), 26–43. <https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.12463>

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconocimiento:** Instituto Federal de Rondônia (IFRO).
 - ☐ **Financiación:** Ninguna.
 - ☐ **Conflictos de interés:** Ninguno.
 - ☐ **Aprobación ética:** No pasó por el Comité de Ética de la Investigación porque se trata únicamente de una investigación documental, sin la participación de sujetos humanos.
 - ☐ **Disponibilidad de datos y materiales:** Los datos y materiales utilizados en este trabajo están disponibles para su consulta a través de los *enlaces* que figuran en las referencias.
 - ☐ **Contribuciones de los autores:** Jorge W. de Amorim Junior: conceptualización (idealización del estudio, definición de preguntas y objetivos), administración general del proyecto, supervisión, definición de documentos para el análisis, análisis e interpretación de datos; redacción de textos, etc. Sheylla Chediak: Curación de datos, análisis formal, metodología (diseño metodológico de la investigación), edición y revisión. Gedeli Ferrazzo: análisis formal, edición y revisión. Jair Lopes Junior: revisión (revisión crítica del manuscrito original y aprobación de la versión a presentar) y edición.
-

Procesamiento y edición: Editora Ibero-Americana de Educação
Corrección de pruebas, formato, estandarización y traducción

